

1525

**ACTA UNIVERSITATIS SZEGEDIENSIS
DE ATTILA JÓZSEF NOMINATAE**

ACTA IUVENUM

SECTIO PAEDAGOGICA ET PSYCHOLOGICA

TOMUS I.

SZEGED, 1975

~~51524~~

Szerkesztő:

Dr. Rózsa Éva
egyetemi adjunktus
a neveléstudományok kandidátusa



F.k.: Dr. Ágoston György egyetemi tanár

Kiadja a JATE BTK Tudományos Diákköri Tanácsa

Terjedelem: 5,1 B/5 iv

Példányszám: 100

Engedély száma: 55240

Készült a JATE Sokszorosító Üzemében, Szeged

Műszaki vezető: Lengyel Gábor

E l ő s z ó

Jó érzésekkel bocsájtom útjára az Acta Iuvenum Sectio Paedagogica et Psychologica első számát. Remélem, követni fogja a többi. Ezt szinte bizonyossá is teszi az a lelkes, színvonalas munka, amely a JATE Pedagógiai és Pszichológiai Tudományos Diákköreiben évek óta folyik. Tudományos diákköreinkben sok értékes, önálló kutatási eredményeket tartalmazó, publikálásra is érett dolgozat született. Erről ad tájékoztatást az országos tudományos diákköri konferenciákon felolvasott dolgozatok jegyzéke is. Egyre több olyan hallgatónk van - nemcsak pedagógia szakosok, hanem más szakos tanárjelöltek közül is -, aki már diákkorában elsajátítja a pedagógiai kutatás modern módszereit, és alkotó kutatói tevékenységet végez. A választott kutatási témák arról vallanak, hogy hallgatónk érzékenyek a közoktatás, a pedagógiai gyakorlat által felvetett fontos, időszerű kérdések iránt. Mindez nagy örömmel tölt el bennünket. Meggyőződésem, hogy az Acta Iuvenum Sectio Paedagogica et Psychologica első számának megjelenése fokozza a pedagógiai és pszichológiai tudományos diákköri munka iránti érdeklődést, növeli az ifjú pedagógiai és pszichológiai kutatók számát, és hogy ezen túlmenően is egyre több tanárjelöltben ébreszt kedvet a pedagógiával és pszichológiával való elmélyültebb foglalkozásra.

Dr. Ágoston György
egyetemi tanár
a Pedagógiai-Pszichológiai
Szakcsoport
elnöke

A TANÁRJELÖLTEK PÁLYAVÁLASZTÁSÁRÓL

/A JATE Természettudományi és Bölcsészettudományi Kara I. éves hallgatóinak körében végzett felmérés alapján/

Csapó Benő III.kém-fiz.	Bőhm József I.magyar-angol
Herr Márta I.mat-fiz.	Dombi Alice IV.magyar-ped.
Kormos Klára III.mat-földr.	Hajdók Ibolya III.ang.-ped.
Pap László III.kém-fiz.	Kovács Sándor III.tört.-ped.
Szekeres Zsófia IV.földr.-ped.	Nagy Aranka IV.tört.-ped.

A JATE Bölcsészettudományi Karán 1974-ben elkészült a Komplex Nevelési Program, amely "a pedagógus hivatástudat elmélyítését" határozza meg egyik fontos nevelési feladatként. Tehát feltételezi, hogy a tanárszakra jelentkezett hallgatók pályaválasztását a hivatástudat sugallta, amelyet az egyetemi képzésnek, az oktató-nevelő munkának nem kialskitania, hanem "csak" elmélyítenie kell.

Célul tűztük ki tehát a Pedagógiai Tudományos Diákkörben, hogy megvizsgáljuk mind a TTK-n, mind a BTK-n a hivatástudat alakulását. Terveink szerint az I. évesek körében kívántunk felmérést, információgyűjtést végezni az egyetemi tanulmányok megkezdésének idején - az I. félévben - pályaválasztásukról, a pályáról alkotott véleményükről, az egyetemmel kapcsolatos elképzeléseikről. Majd folytatásképpen V. évesek körében kívánunk tájékozódni arról, hogy a munkába lépés előtt hogyan látják választott hivatásukat, felelősségüket, hogyan ítélik meg az egyetemi éveknél hivatástudatukra gyakorolt hatását.

Ezen a helyen is szeretnénk köszönetet mondani mind a TTK, mind a LTK Oktatási-Nevelési Bizottságainak, amiért munkánkat támogatták, és a felmérések elvégzéséhez hozzásegítettek bennünket.

Az 1974-75 tanév I. félévében mindkét Kar I. éves tanárszakosai körében végeztünk vizsgálatot. Dolgozatunk ennek a felmérésnek a bemutatásával foglalkozik.

Az alkalmazott módszerek

Vizsgálatunk módszereit tívlati célkitűzésünk határozta meg. Ahhoz, hogy a tanárjelöltek hivatástudatának alakulásáról minél több megbízható és értékelhető adatot nyerjünk, több módszer együttes, komplex alkalmazása szükséges.

A vizsgálatához nem célszerű reprezentatív mintát választani, mert egy-egy évfolyamon sokféle a szakpárosítás - különösen a Bölcsészettudományi Karon - a választott szak pedig önmagában is nagyon lényeges szerepet játszhat a pályorientációban, a diploma megszerzése utáni tervekben. Ha egy-egy évfolyamon teljeskörű felmérést kívánunk végezni, akkor vizsgálatunk alapjául a kérdőíves módszert kell választanunk. Ezt ki kell egészítenünk a beszélgetés módszerével. Beszélgetnünk kell a vizsgálandó hallgatók egy részével a kérdőív kitöltése előtt és után, majd azokkal, akik a vizsgálatban résztvevőket jobban ismerik /évfolyamfelelősök, KISZ

titkárok, patronáló -, szakdolgozatot patronáló, szakvezető tanárok/. Tanulmányozni szeretnénk bizonyos dokumentációkat is: a hallgatók jellemzéseit, felvételi és tanulmányi eredményeit, egyetemi éveik alatti társadalmi és politikai tevékenységüket.

Dolgozatunkban munkánk első részét, az I. évesek körében végzett kérdőíves vizsgálatot mutatjuk be.

A vizsgálat ismertetése

a/ A kérdőív összeállítása

A kérdőívet felmérésünk egyik legfontosabb részének tartjuk, mert számunkra ez szolgáltatott legtöbb információt. Ezzel biztosíthatjuk legkönnyebben azt a feltételt is, hogy kérdéseinket az összes hallgatónak közelítőleg azonos - az általunk legmegfelelőbbnek ítélt - időszakban tegyék fel. Első éveseknél feltétlenül fontosnak tartjuk, hogy ez az idő még az első vizsgaidőszak előtt legyen, lehetőleg az I. félév első felében. Ekkor ugyanis még kicsi - elhanyagolható - az egyetem által rájuk gyakorolt hatás.

A kérdőív tartalmi összeállításánál elsősorban a következő főkérdésekre kívántunk választ kapni:

- A tanári szakra való jelentkezésben milyen tényezők játszottak szerepet?
- A tanári diploma megszerzése után tanári pályát

választanak-e a hallgatók?

- A tanári pálya lehetőségei közül /gimnáziumi-, középiskolai-, általános iskolai, nevelőtanári/ melyeket részesítik előnyben?

- Milyen kép alakult ki bennük az "ideális tanárról?"

- Hogyan vélekednek a pedagógus pálya előnyeiről, szépségeiről, illetve hátrányairól, nehézségeiről?

- Mit várnak az egyetemtől?

A kérdések konkrét megfogalmazásánál úgy jártunk el, hogy minden főkérdésre a kérdőív több kérdéséből nyerjünk választ. Így végül a kérdőív 22 kérdésből áll. Ebből az első öt általános információ-gyűjtő: neme, választott szakja, szülők foglalkozása, iskolai végzettsége és esetleges korábbi felvételi vizsgák. A további 17 kérdésből négy esetben alkalmaztuk a felelet-választást, nyolc esetben a rangsorolós módszert. Öt esetben a megkérdezett hallgatónak kellett válaszát megfogalmaznia.

b/ Az értékelés módszereiről

A kérdőívek jelenlegi értékelésénél a kézi /nem számítógépes/ feldolgozást alkalmaztuk. A két Kar /TTK és BTK/ kérdőiveit külön dolgoztuk fel. Ez több szempontból látszott indokoltnak. Egyrészt a két Kar eltérő jellege, felépítése /pl. a TTK-n majdnem minden tanári szaknak van egy nem tanári megfelelője, míg a BTK-n nincs/, másrészt a két Kar hallgatóinak érdeklődési köre, isme-

retok, műveltségük strukturája erősen eltérő, ez az egyes kérdésekre adott válaszokban is megmutatkozhat. Így lehetséges továbbá a két Kar speciális problémáit vizsgálni, a két Kar hallgatóinak válaszait összehasonlítani.

Az értékelésnél, illetve a következtetések levonásánál problémát jelenthet a használható kérdőívek viszonylag kis száma /TTK : 106, BTK : 66/. Ezért egyes esetekben /kis különbségek esetén/ nem dönthető el egyértelműen, hogy az eltérés a jelenség lényegéből fakad-e, vagy csupán statisztikai ingadozás. A százalékokat általában 0,5 % pontossággal adtuk meg, bár az elvileg lehetséges statisztikus ingadozás ennél lényegesen nagyobb. Mégis, ha a konkrét eseteket önmagukban tekintjük, érdekes lehet az eredmények ilyen pontosságu ismerete.

A három különböző típusú kérdés értékelésénél némileg különböző módszert követtünk. A felelet-választós kérdéseknél a választási lehetőségeket gyakorisági sorrendben tüntettük fel, megadva az adott lehetőséget választó hallgatók számát abszolút értékben és %-ban. 100 %-nak az összes értékelhető kérdőív számát vettük /TTK : 105, BTK : 66/. A rangsorolós kérdéseknél három különböző értékelést készítettünk. Az első esetben csak az első helyen választott alternatívát vettük figyelembe. Ez mutatja ugyanis a hallgatók konkrét szándékát, véleményét, azt a lehetőséget, amely hozzá legközelebb áll. Pl. a 6/ kérdés esetében azt a foglalkozást, amelyet a hallgató legvonzóbbnak tart és ha a körülményei engedik, választani fog.

A választott lehetőségeket itt is gyakorisági sorrendben tüntettük fel. Az adott válasz első helyen megjelölő hallgatók szímat abszolút értékben és %-ban adtuk meg. A második kimutatást az első három helyen választott alternatívák figyelembevételével készítettük. Az első három helyen választott felelet többnyire magában foglalja azokat a lehetőségeket, amelyeket a hallgató leginkább reálisnak tart, véleményét legjobban kifejezik, hozzá legközelebb állnak.

Pl. a 6/ kérdés esetében az első három helyen választott felelet adja azokat a foglalkozásokat, amelyek közül a hallgató az egyetem elvégzése után választani fog. Az első három helyen választott lehetőségnek még bizonyos mértékű reális tartalma van, míg a továbbiak csak a foglalkozások népszerűségi sorrendjét adják. A választott lehetőségeket itt is gyakorisági sorrendben tüntettük fel. Az abszolút érték az első három helyen választott lehetőségek összegét jelenti. A választást egynek vettük, akár az első, akár a harmadik helyen ~~adta~~ /tehát nem súlyozottan vettük figyelembe/. Az első három helyen lévő összes választás mindig kevesebb az első helyen lévő választások összegének háromszorosánál, mert a hallgatók egy része a rangsorolásnál csak egy, vagy két lehetőséget választott. Így 100 %-ként minden kérdésnél az első három helyre megjelölt választások összegét tekintettük, ezt minden kérdés után külön is feltüntettük. A harmadik kimutatást az első tíz helyen választott lehetőségek rangsorolása alapján készítettük. /Ahol tíznél kevesebb válaszlehetőség volt, ott mindet figyelembe vettük/.

A válaszokat itt is gyakorisági sorrendben tüntettük fel, %-ot nem számítottunk. Nem súlyoztunk a választás sorszáma szerint itt sem, mert a három különböző módon készített kimutatás összevetése ugyanis tartalmazza a súlyozás bizonyos mozzanatát.

A harmadik típusu kérdésre a hallgatóknak szöveges választ kellett adni. Ez többnyire tulajdonságok felsorolása vagy valamilyen tulajdonságot kifejező mondat vagy szókapcsolat volt. E kérdések értékelésénél úgy jártunk el, hogy az összes előforduló tulajdonságokat kiírtuk, majd megszámláltuk, hogy összesen hány hallgató válaszában fordulnak elő. Érdekes, hogy a két Kar hallgatói együttesen sem soroltak fel 40-nél több tulajdonságot. Általában mindegyik kérdésnél 20 tulajdonságot legfeljebb két hallgató írt, tehát mintegy 20 tulajdonságot jelölt meg a hallgatók nagy többsége. Ezután az egymáshoz közel álló, hasonló, vagy csak más szóval, kifejezéssel jelölt tulajdonságokat összevontuk és elhagytuk azokat, amelyek a hallgatók 5 %-nál kevesebb esetben fordultak elő /ezeket csak felsoroltuk/.

Ahol ez nagyobb számban fordult elő, ott minden kérdés esetében megadtuk, hogy a hallgatók hány %-a nem válaszolt.

Munkánk jelenlegi szakaszában csak a %-os kimutatásokat készítettük el és csak a leginkább szembetűnő kö-

vetkeztetéseket vontuk le.

Dunkínkat ezzel nem tekintjük befejezettnek. A mélyebb összefüggések felderítése azonban további kutatómunkát, korrelációs számítást, bonyolultabb statisztikai és matematikai eljárás alkalmazását igényli.

Az adatok értékelése /A kérdőívet és az adatokat összesítő táblázatokat lásd a Függelékben/

Az első adat a visszaérkezett lapok száma, mint a táblázatból kitűnik 75, ill. 63 %.

Ez az arány nem magyarázható csupán szervezési nehézségekkel. A kérdőívek kitöltése során több forrásból értesültünk arról, hogy az I. évesek egy részének véleménye szerint: aki nem akar tanár lenni /és ez a 6/ kérdésnél kiderül/, attól felesleges - sőt értelmetlen - a többi kérdésre választ várni. Véleményünk szerint azoktól, akik tanári diplomát fognak kapni, elvárható, hogy véleményük legyen erről az általuk választott szakról, függetlenül további pálya-elképzeléseiktől.

A továbbiakban soravesszük az egyes kérdéseket:

1/ A nemek arányát adja meg. Megállapítható, hogy a tanári pálya elnöiesedése a BTK-n erősebb. A nők száma a férfiakénak a TTK-n majdnem kétszerese, a BTK-n közel négyszerese. A munka jelenlegi szakaszában a válaszokat nem választottuk szét nemek szerint, bár ez több kérdésnél - külön-

nösen a későbbi pályorientációnál - érdekes lehet.

2/ A válaszok szakok szerinti megoszlása az esetleges további feldolgozás szempontjából lehet érdekes.

3/ Azok számának relativ gyakorisága, akiknek apja pedagógus, alacsonyabb a BTK-on. Az apa iskolai végzettsége a TTK-n viszonylag egyenletes eloszlást mutat az alsó-, közép-, és felsőfok között. Figyelemre méltó, hogy a BTK-n a felsőfoku végzettségű apák száma meglehetősen magas /42 %/. Figyelembevétel az idegen nyelvű szakokat, valószínű ez is magyarázata annak, hogy az idegen nyelvek ismerete magasabb fokon sajátítható el idegen nyelven beszélő szülők között. Ez az adat önmagában is érdemes lehet további vizsgálatra.

4/ Az anyáknál az alapfoku végzettség a legmagasabb, a TTK-n majdnem 60 %, a BTK-n 42,5 %. A BTK-n mindkét szülő iskolai végzettsége valamivel magasabb. A pedagógus anyák relativ gyakorisága jó közelítésben azonos a két Karon.

5/ A válaszok szerint a TTK-n magasabb az első jelentkezésre felvett hallgatók száma. Korábban sikertelen felvételi vizsgát tett a TTK-n 8,5 %, a BTK-n 27,5 %. A nagy különbség érthető, hiszen a BTK-n nagyobb a jelentkezés. Említésre méltó, hogy ezek közül a TTK-n 10,5 %, a BTK-n 4,5 % korábban nem tanári szakra jelentkezett.

6/ Az első táblázat szerint az első helyen választott "középiskolai tanár" - ez magasan kiemelkedik a többi munkakörből - megegyezik a két Karon, a többi a két Kar különböző profilja szerint különböző. Az itt kapott válaszok két meglepetést mutattak. Egyrészt a tanári pályát választók száma a vártnál magasabb: 85,5 ill. 73 %. Bár az elvárhatónál lényegesen alacsonyabb. Másrészt a tanári lehetőségek közül a bölcsészeknél szinte az egyetlen vonzó alternatíva a "gimnáziumi tanár". A nevelőtanári munkakör egyik Karon sem jelenik meg.

A második táblázat, a reálisan elfogadható munkakörök szerint már közeledik egymáshoz a két Kar. De a nevelőtanári munkakör népszerűsége reménytelenül alacsony, feltétlenül a nevelőmunkától való idegenkedést jelzi. Erre fel kellene figyelni az egyetemi képzés alatt.

7/ A táblázat önmagáért beszél. Feltűnő, hogy a "sikertelen felvételi után" alternatíva az 5/ kérdéssel összehasonlítva a TTK-n 10,5 %-kal szemben itt csak 6,5 %. A válaszok vagy nem őszinték, vagy nem elég átgondoltak.

8/ Ezekből a válaszokból arra következtethetünk, hogy a hallgatók döntő többsége önállóan határozott pályaválasztásában. Ebben a döntésben az elsődleges szerepet a választott szak szeretete játszotta. Tehát bizonyos "ismeret-centrikusságot" - ha kicsit el akarjuk vetni a súlykot: oktatásközpontu irányulást - figyelhetünk meg.

Ezt majd a további kérdésekre adott válaszok - a kérdőív pontosságát meghatározó korlátok között - egyértelműen bizonyítják. Kifejezetten elutasítják a "tanáraink tanácsa" lehetőséget. Vajon jelentheti ez azt, hogy maguk a tanárok sem merik tanácsolni tanítványaiknak a tanári pályát? A miért? kérdésre a válasz keresése jelenlegi vizsgálatunk körén kívül esik. A tanári hatás elismerése viszont megjelenik - ha elég alacsony %-ban is. Bár a szak szeretete, a pedagógiai munka szeretete nem választható le a tanári hatásról.

9/ Ennél a kérdésnél számunkra a legértékesebb "a mindenképpen tanárszakra jelentkezem" lett volna. Ez azonban az utolsó helyre került 3,5 ill. 4,5 %-kal.

10/ Az információ, amit ezzel a kérdéssel szerezni akartunk, szintén az ismeretátadás és a nevelés alternatívája, amely megint az ismeretátadás javára dőlt el. A hallgatók nem tekintik a pálya vonzó tulajdonságának - vagy nem tudatosult bennük - az egész társadalom szolgálatát, a jövő közvetlen építését. Ezek a válaszlehetőségek igen kevésbé népszerűek. Tulzás lenne ebből következtetéseket levonni, de úgy érezzük, megjegyzésre érdemes. Érdekes, hogy a "gyermekkel foglalkozik" alternatíva az első táblázat szerint a bölcsészeknél a 2. helyen /13,5 %/, míg a TTK-n a 4. helyen van /9,5 %/. Ez talán azzal magyarázható, hogy a BTK-n magasabb a nők aránya. A tudásátadás szintén magasabb %-ban szerepel a BTK-n.

A második és harmadik táblázat szerint már lényegesen kisebb a különbség a két Kar között.

11/ A válaszokból egyértelműen kiderül - különösen a bölcsészeknél - az önállóságra való törekvés /BTK 59, TTK 49,5 %/. Meglepő, hogy a TTK-n előbbre tették és %-ban is több a "nőknek való munka" választ /2. helyen 20 %/, mint a BTK-n /5. hely 4,5 %/. A népszerűségi sorrend szerint már az első három helyen egyformán az önállóság, a viszonylagosan kotetlen munkaidő és sok szabadság válasz fordul elő.

12/ Ennél a kérdésnél lényeges probléma merült fel. A válaszok szerint a hallgatók beleestek abba a hibába, hogy nem nézték át rangsorolás előtt az összes alternatívákat, nem lapoztak közben a kérdőíven. Ezt abból következtetjük, hogy az első négy helyen a lap alján levő négy alternatívát választották összesen 84 ill. 82,5 %-ban. Másrészt a "rutinmunkává alakulhat" válasz, /amely a 2. lapon van/ és az "elszürkülés veszélyével járhat" válasz /a 3. lapon/ közt nincs akkora különbség, mint a választások számában. Az első 17,1 ill. 21 %, míg a második 3,5 ill. 4,5 %. Ezért úgy érezzük, realisabb a két kérdésfelet külön-külön értékelni

A válaszok első felében a lehetséges esetek közel azonos arányban szerepelnek mindkét Karon, sőt a sorrend is azonos.

Az első helyen az "állandó felelősség", a második

helyen a "sok türelmet igényel" megjelölés áll.

Maga ez az egész válaszcsoporthoz, legalábbis az a,b,c alternatíva /állandó felelősség, állandó idegfeszültség, sok türelmet igényel/ a pályához hozzátartozó "kellemetlenségeknek" a neveléssel, a gyermekkel való foglalkozásnak a része. Furcsa, hogy a hallgatók közel 70 %-a ezeket tartja a pálya nehézségeinek. Vajon a gyerekekkel való foglalkozás nem öröme a tanárnak? Miért hátránya a pályának az, hogy felelősség van a vállunkon? Hisz éppen ettől hivatás a nevelés. Valóban annyi türelemre van szüksége egy tanárnak, olyan sokat kell "elviselnie", kibírnia, ha igazán jó tanár? Márpedig azok szeretnék, szeretnének lenni. - Szomorú ítélet ez a középiskoláról, és elgondolkodtató. Hallgatóink mint ha félnének a gyerekektől. Ez az ellentmondás persze adhatja a hősiesség érzetét is egy leendő tanárnak. Reméljük, hogy erről van szó. Jelentheti azonban azt is, hogy a sok szabadság, a megszerezhető diploma ellensúlyozza a kellemetlenségeket. Bizzunk benne, hogy ez az utóbbi, már-már cinikusnak ható lehetőség sántít, megnyugtató választ azonban csak hosszas vizsgálódás után kaphatunk.

A válaszok második felében az anyagi megbecsülés hiánya a TTK-n mindhárom táblázatban az első, második helyen van. A bölcsészek "szemérmesebbek", az első táblázatban a 4. helyen van, a másodikban és harmadikban azonban azonnal az első helyre ugrik.

Érdekes, hogy a szülőkkel való foglalkozást mekkora

teherterhelésnek érzik a hallgatók. Mindhárom táblázatban az 1-4 helyen van.

A 13/ és 14/ kérdésekre adott válaszokat a 17/ és 19/ kérdésekkel együtt később tárgyaljuk.

15/ Információkat nyerhetünk arról, hogy az ismeretátadás vagy a nevelés - és ezen belül a gyakorlat vagy elmélet - elsődleges-e a hallgatók szemében.

Az első kérdésre adott válasz ismét az ismeretátadásnak juttatja a vezető helyet. Érdekes, hogy ez itt az előző kérdésektől eltérően a TTK-n sokkal egyértelműbb. Itt az első, második, harmadik táblázatban mindenütt az általános műveltség fejlesztése, szakirodalom olvasása és a rendszeres előadásra-járás szerepel. A probléma az, hogy vajon jogos-e az általános műveltség fejlesztését az "ismeretátadás" körébe sorolnunk.

Ez esetben úgy érezzük igen, mert a pedagógiával való elméleti és gyakorlati foglalkozást válaszlehetőségként megadtuk.

Megnyugtató azonban, hogy a gyermekekkel való kapcsolatteremtés a három táblázatban egyre előkelőbb helyre kerül. /Vajon kellőképpen kihasználja-e az egyetemi képzés és nevelés ezt az igényt?/

Hasonló a helyzet a bölcsészeknél, de pozitívabb elő-

jellel. A harmadik táblázatban már az első helyen szerepel a gyermekekkel való foglalkozás igénye.

A "pedagógiai tárgy irodalmat olvasok" igen hátul szerepel, a bölcsészeknél még hátrább, mint a TTK-n.

Ezzel a második kérdésre is válaszoltunk, hogy ti. a hallgatók a nevelés gyakorlati részét tartják fontosabbnak, vagy nehezebbnek.

Érdekes még, hogy a "rendszeresen járok előadásra" milyen előkelő helyezést ért el. Érdemes volna ennek a "lehetőségnek" az útját követni a magasabb évfolyamokon.

Végül még egy probléma, amely fölött többnyire elsiklunk. Ez pedig az, hogy "rendszeresen sportolok" alternatíva a bölcsészeknél elő sem fordul, a TTK-n pedig a 7.8. helyen jelenik meg. Azt hisszük, ez teljességgel jellemző a pedagógussal szemben támasztott igényeinkre, sőt a sokoldaluan, mindenoldaluan fejlett szocialista embertípus bennünk kialakult képére is. Vajon nem szükíti-e ez le a tanár igényeivel együtt a követelményrendszerét is? Nem túlságosan egyoldalú, már-már egyhangu szellemi munkára - agyfacsarásra - kényszeríti-e a diákokat? Nincs-e ez szoros összefüggésben a diákok sokat emlegetett túlterhelésével, a testi és szellemi megterhelés és felfrissülés egyensúlyának megbomlásával? Az a tanár, akinek a sportról, a mozgás élvezetéről utolsó emlékképei a gyermekkorához kötődnek, vajon ki tudhatja-e alakítani azt a harmóniát, nem adna-e módot annak a sokat emlegetett "állandó ideg feszültségnek"

a levezetéséhez?

Megemlítjük, hogy az egyetemi élet sem fektet erre a kérdésre nagyobb súlyt. Sem a képzés szemlélete, követelményrendszere, sem maga az ifjúság, a KISz tevékenysége.

16/ Ez a kérdés is vizsgálható az oktatás és nevelés aspektusából. A válaszok kb. fele-fele arányt mutatnak. A tudományos munkába való bekapcsolódás lehetősége a hallgatók elenyésző százalékát vonzza. Érdekes, hogy az oktatókkal való konzultációk, viták a rangsorban hátrább helyezkednek el a bölcsészeknél mint a TTK-n.

A 17/ kérdést - mint erre utaltunk - később elemezzük.

18/ A kérdésre adott válaszok között első helyen a "pedagógiának és a lélektannak csak az elmélete" válasz áll, ez összezseng a 15/ kérdésre adott válasszal, ahol a gyakorlati hatásokat fontosabbnak tartják a pedagógiai elméletnél. Az előző /16/ kérdéssel pedig az hozható kapcsolatba, hogy a "tanároktól függ" válasz a bölcsészeknél 4,5 %-kal alacsonyabb. Még nagyobb a különbség a két Kar között a szakmai ismeretekkel kapcsolatban, csak most a TTK áll előrébb.

A 19/ kérdés később következik.

20/ A válaszokat három fő csoportba oszthatjuk: igen - nem - is-is. Érdekes különbség, hogy a TTK-n 52,5 % nem szerepel, míg a BTK-n csupán 30 %. Ez a különbség a TTK erősebben természettudományos, és a BTK több érzelmet igénylő, in-

kább művészeti jellegéből fakadhat. A TTK-n az is-is lehetőség az utolsó, a BTK-n az első helyen áll.

21/ A hallgatók nagy része bizik abban, hogy az egyetemi képzés növelni fogja hivatástudatát. Reméljük, hogy ez a várakozás be is teljesül. Az arányok a két Karon megközelítőleg azonosak.

22/ Első helyen a szakmai ismeretek állnak, mindkét Karon. Érdekes módon "az emberi kapcsolatok tanáraival" alternatívát a bölcsészek választották nagyobb számban. Ez ellentétben állónak látszik a 16/ kérdésre adott válaszokkal. Magyarozatát nehéz lenne most megadni. Lehet, hogy a bölcsészek tudományos önállósága vagy esetleg éppen az önbizalma nagyobb.

13/ kérdés:

A válaszokban szereplő tulajdonságok sorrendje a két Kar esetében megközelítőleg megegyezik.

Jellemző, hogy a türelem az a tulajdonság, amelyet a tanárjelölt hallgatók önmagukban leginkább éreznek. A sorrendben az első helyen állnak a gyermekszeretet és a tanítás, nevelés szeretete, míg a szak szeretete csak a 6. /TTK/ ill. 5. /BTK/ helyen van.

Érdekes, hogy 5 %-nál nagyobb arányban csak 10 tulajdonság fordul elő.

14/ Ismét a türelem áll az első helyen mindkét Karon,

tehát a még ki nem alakult tulajdonságok között is a leggyakoribb. A második a szakmai ismeretek. Ebből és a 19/ kérdésre adott válaszok összevetéséből látható, hogy szilárd szakmai ismereteket a jó tanár egyik legfontosabb tulajdonságának tekintik.

Mivel a türelem a 13/ és 14/ kérdésnél egyaránt az első helyen áll, érdekes lehet megvizsgálni ezek arányát. A TTK hallgatóiból 31,5 % tartja már meglévő jó tulajdonságnak, 26,5 %-nál még hiányzik, de kialakítását a legfontosabbnak tartja, tehát összesen 58 %-uk tartja a jó tanár legfontosabb erényének.

A bölcsészhallgatók 29 %-nál szerepel a már meglévő, 41 %-uknál pedig a még hiányzó jó tulajdonságok között, vagyis összesen 75 %-nál fordul elő.

Jelentős eltérés, hogy a BTK-n 14,5 %-kal több esetben tartják magukat a hallgatók türelmetlennek, mint a TTK-n. Ez a két Kar hallgatóinak eltérő életmódjára enged következtetni.

A 13/ és 14/ kérdésre adott válaszok tehát a már meglévő és a még hiányzó jó tulajdonságok egyesítéséből megkapjuk az általuk - a megkérdezettek által - jó tanárnak ítelt személyiség tulajdonságait.

A rangsor a következő:

TTK		BTK	
1. Türelem	58 %	Türelem	70 %
2. Jó előadókészség	28 %	Gyermekszeretet	36 %
3. Szakmai ismeretek	23,5 %	Jó előadókészség	30 %
4. Gyermekszeretet	23 %	A tanítás szeretete	24 %

5. Kapcsolatteremtés	15 %	Szakmai ismeretek	19,5 %
6. A tanítás szeretete	14,5 %	Talpraesettség	15 %
7. A szak szeretete	7,5 %		
8. Talpraesettség	7,5 %	Határozottság	10,5 %

17/ A 14/ kérdéssel analóg a kérdés, így a válaszokban is sok a hasonlóság.

Itt is a türelmetlenség áll az első helyen. Figyelemreméltó eltérés azonban a 14/ kérdéshez képest, hogy a lámpaláz, gátoltság, a második helyet foglalja el jelentős %-ban. /TTK 11,5 BTK 12 %/.

A nem válaszoló hallgatók száma e kérdésnél ugrásszerűen megnőtt: TTK 39, BTK 18 %. Ennek oka valószínűleg az, hogy ezen még nem gondolkodtak el eléggé az I. évesek, de az is lehet, hogy felismerték az analógiát a két kérdés között - bár erre nem tettek utalást -.

19/ A tanári tekintély legfőbb kellékének mindkét Karon a biztos tudást tartják kiemelkedően magas %-ban. Érdekes, hogy ennél a kérdésnél több olyan tulajdonság is jelentkezett a válaszok között, amely a 13/ és 14/ kérdéseknél nem fordult elő. Pl.: őszinteség, igazságosság, példamutatás, emberi magatartás.

Összegezés

A kapott adatok részletes bemutatása, a két Karon szerzett információk részletes összevetése után vizsgálatunk tapasztalatait a következőkben összegezhetjük:

1. Örvendetes, hogy a megkérdezettek tulnyomó több-

sége I. éves korában úgy nyilatkozik, hogy a diploma megszerzése után elsősorban tanár akar lenni. /TTK: 85,5 % ; BTK: 73 %/.

Meg kell azonban jegyezni, hogy a tanári munkakörök között a nevelőtanári egyáltalán nem vonzó, és nagyon kevés olyan választ kaptunk, amely szerint mindenképpen csak is tanár akar lenni a jelölt.

2. Örvendetes az is, hogy a pályaválasztásban önállóan, /tulnyomó többségükben a szülők és a tanárok tanácsa nélkül/, a személyes érdeklődés, a szerzett élmények alapján döntöttek a jelöltek. Az érdeklődést elsősorban a választott szak keltette fel - ez természetes és jó -, de emellett háttérbe szorult a pedagógus pályához nélkülözhetetlen gyermekszeretet, a pedagógiai munka iránti érdeklődés. Kevés azoknak a száma is, akiket "csak a pedagógus pálya érdekel".

3. Az I. éves hallgatók határozottan megállapítják, hogy mit várnak az egyetemi képzéstől pedagógus egyéniségük kialakításához: elsősorban jó előadásokat és lehetőséget az iskolai munka megismerésére:

A jó pedagógus tulajdonságainak önmagukban való kialakításához is a segítséget elsősorban az egyetemtől várják, sokkal inkább a jó előadásoktól, mint pl. a szak- vagy pedagógiai irodalom olvasásától, vagy a gyermekekkel való kapcsolat keresésétől.

4. Azoknál a kérdéseknél, amelyek a pedagógus pályára való tudatos felkészülésben az önismeretre, önne-

velésre irányultak, a legnagyobb a megválaszolatlan kérdések százalékos aránya. Feltehetően azért, mert ezen nem gondolkodtak még eléggé:

5. További feladatunk a rendelkezésre álló anyag részletesebb elemzése, bizonyos kérdések közötti összefüggések keresése. Ennek alapján úgy gondoljuk, hogy a módszer, az alkalmazott eszköz hibáinak kijavításával újabb I. évek körében végzett vizsgálattal objektivebb képet kaphatunk az egyetemi képzésbe lépő tanárjelöltek hivatástudatáról, a pályával kapcsolatos elképzeléseikről:

- - - - -

Szeretnénk remélni, hogy a mégoly egyszerű vizsgálatunkkal is hozzá tudunk járulni olyan következtetések levonásához, amelyek a tanárjelöltek hivatástudatának fejlesztését szolgálják.

AZ ANGOL ÉS A MAGYAR ÁLTALÁNOSAN KÉPZŐ ISKOLA ÖSSZE- HASONLÍTÁSÁRÓL

Dely Ildikó
V. angol-német

"Az általános iskola célja, hogy megalapozza a kommunista ember személyiségének kialakítását. Ennek érdekében:

- nyújtson minden tanulónak egységes, korszerű alapműveltséget;
- egész oktató-nevelő munkájával céltudatosan fejlessze bennük a kommunista emberre jellemző erkölcsi tulajdonságokat;
- neveljen úgy, hogy a tanulók szeressék szocialista hazánkat és más országok népeit, becsüljék a munkát és a dolgozó embert, vegyenek részt társadalmunk célkitűzéseinek megvalósításában;
- tegye képessé őket arra, hogy hazánknak és a jövő társadalmának mindenoldaluan fejlett, öntudatos dolgozóivá és védelmezőivé válhassanak". /Tanterv és Utasítás, 1970.

4. o./

Rendkívül izgalmas lenne a hazánkban folyó kötelező alapfoku képzés célját, rendszerét, formáját egybevetni egy fejlett kapitalista országgal, jelen esetben Angliáéval. A feladat azonban olyan széleskörű ismereteket, hosszas tapasztalatszerzés eredményeit kívinná meg, amelyekre e sokkal szerényebb igényű munkában nem vállalkozhatunk.

A teljességről így sajnos le kell mondanunk. A célt jóval kisebbre kell méreteznünk: az alapfoku oktatást csak bizonyos szempontból vizsgáljuk. Választásunk több indok alapján a tizéves tanulókra esett. /Ez az a kor nálunk, amikor a gyerekek az általános iskola alsó négy osztályát elhagyva az ötödik osztály minőségileg új, magasabb szintű követelményével kerülnek szembe. Az első négy osztály feladata, hogy az itt szervezett, a tudományágak szerint csoportosított ismeretanyag befogadására előkészítse a gyerekeket. Tehát feltételezhetően folyamatosan, értelemesen olvasnak, és az írás sem okoz különösebb problémát. Jártasak a fogalmazásban, és gondolataikat többé-kevésbé szabatosan ki is tudják fejezni. E szempontokra különösen az angol gyerekek miatt kellett figyelniük. Náluk a tizéves kor nem jelent új lépcsőt az oktatásban./

Vizsgálni kívántuk tehát a tizéves tanulók helyzetét az iskolarendszerben, milyen előzmények után, milyen formában vesznek részt a képzésben Angliában, illetve nálunk, és milyen későbbi lehetőségek állnak előttük - kicsit távolabbra tekintve - az általános iskola elvégzése után.

A következő módszerekkel próbáltuk a kérdést megközelíteni:

1. a rendelkezésünkre álló irodalom alapján,
2. személyes élmény /beszélgetés angol igazgatóval, tanárokkal, gyerekekkel; iskolai megfigyelések/.

3. a tízévesektől szerzett közvetlen információ, kérdőíves vizsgálat formájában.

1. Itt csak az angol irodalomra szeretnénk kitérni, amelynél a korlátozott lehetőségek miatt főként két könyvre támaszkodhatunk.

Az "Education" /Közsoktatás/ egy szociológiai sorozat részeként jelent meg. Az oktatásrendszert tehát főleg szociológiai aspektusból veszi vizsgálat alá. A szerző, Ronald King bevezetőjében elmondja, hogy megpróbálta a jelenlegi helyzetet objektívan, ellentmondásosságában ábrázolni, ahol lehetett, állításait empirikus adatokkal alátámasztani. Valóban úgy érezzük, őszinte hangon beszél, feltárja az angol demokratizmus hátulütőit.

A másik forrásunk a Központi Köznevelési Tanács beszámolója az alsófoku oktatás szinte minden vonatkozásáról, országos felmérések, tapasztalatok, az ebből született javaslatok. Sok problémát okozott az angol szakkifejezések helyes értelmezése. Az esetek többségében többféle magyar interpretációra adnak lehetőséget, vagy egyáltalán nincs magyar megfelelőjük /a két iskolarendszer különbözősége miatt/.

2. Az iskolatípusról, ahol részben az olvasottakat akartam ellenőrizni, részben friss tapasztalatokat gyűjteni, részletesebben majd később lesz szó, egy rövid általános áttekintés után. Két hetet töltöttem el ebben az iskolában Oxford egyik külterületében, 1973-ban. Ez az iskola is része annak az új átalakulási folyamatnak, amit jelenleg az angol iskolarendszerben tapasztalhatunk. Összetételét tekintve 80 %-ban munkásosztálybeliek voltak a tanulók.

Természetesen az egy iskolában szerzett tapasztalatokkal óvatosan kell bánni, nem általánosíthatunk, mint ahogy óvatosan kell bánnunk a kérdőív eredményével. Messzemenő következtetéseket nem vonhatunk le, de mindenképpen hasznos jelzésekül szolgálnak:

3. Az iskola kiválasztása esetleges volt, egy átlagos angol iskola. Itthon egy átlag magyar iskola ötödik osztályát vettük /Baján/, és emellé a hódmezővásárhelyi iskolaotthonötödik osztályát. Az utóbbinál különösen kíváncsiak voltunk, miben és hol egyeznek az eredmények, hiszen az iskolaotthon is az egésznapos nevelés elvére épül, akár csak az angol, a hagyományos iskola pedig viszonyítási alappul szolgált:

I. Mielőtt szorosabban vett témákra, az általános iskolára rátérnénk, néhány fogalmat kell tisztáznunk, röviden meg kell ismerkednünk az angol iskolarendszer legsa-játosabb vonásaival:

Anglia történelmi öröksége nem olyan elmaradott iskolarendszer volt mint hazánké. A hagyománynak sokkal nagyobb szerepe van ezért mint a mi esetünkben, s ez nem egyszer korlátja a fejlődésnek. Az oktatás évszázados múltját, általánossá tételét mutatja, hogy a mai felnőttek mindegyike nyolc-kilenc évet töltött iskolában, amit nálunk nem mondhatunk el, hiszen a felszabadulás után nem kis arányu az analfabétizmus, és a ma öregjei között még mindig akad olyan, aki nem tud írni, még többen, akik csak négy elemi végeztek. Mint mindenütt, Angliában is az oktatás kiszéle-

sítése figyelhető meg, jelenleg 7 millió gyermek és 2 millió felnőtt ill. fiatal /1971-es adatok/ részesül állandó oktatásban.

Sokat hangoztatott tény az angol oktatásrendszer bonyolultsága, szinte áttekinthetetlen mivolta, ellentmondásossága. Mi teszi azzá?

Két fő jellemvonását kell kiemelnünk: a már említett hagyományt és a kötetlenséget. Már e két jellemvonás önmagában ellentmondó:

Nézzük az első tényezőt: mi sem vagyunk a hagyomány ellen, a szép és nemes tradíciókat igyekszünk megőrizni, hiszen ez az, ami az újat összeköti a régivel, mely kialakítja a folyamatosságot, a sajátos arculatot. De ez Angliában odáig megy, hogy sokszor az észszerűség rovására őrzik meg. Elsősorban mint nevelési tényező jelentkezik: A hagyomány élteti a "school assembly"-t, a prefektor-rendszert sok tekintetben és az egyenruhát:

"A school assembly" tulajdonképpen az egész iskola összejövetelét jelenti naponta az iskola halljában vagy a tornateremben. /Ahol a helyi körülmények nem teszik lehetővé, csak hetente tartanak./ Rövid találkozó ez, rendszerint reggel a tanítás kezdete előtt kb. 15 perc. Eredetileg vallási jellegű és mint ilyet, az 1944-es Oktatási Törvény írja elő. De van rá mód és példa, hogy nem feltétlenül szükséges szigorú vallásos tartalmat adni a school assembly-nek, és valóban hasznos nevelési eszközként a közösségi

érzés ápolására és erősítésére lehet használni. A legtöbb esetben azonban sztereotíppá, lapos gyakorlattá válik, és semmiféle érzelmi hatást nem gyakorol a gyerekekre, vagy éppen negatív irányban unalmat, közömbösséget vált ki belőlük:

Az egyenruha a régi hagyományokkal rendelkező iskolákban terjedt el. Szimbólikus jelentése, viselője elfogadja, hogy az iskola keretébe tartozik. Ronald King megjegyzi, hogy az egyenruha kényszerítése nem valószínű, hogy az iskola elfogadását is jelenti a tanuló részéről. /Ezt a mi iskoláink körében is tapasztalhattuk. - Jelenleg egyetlen iskolánkban sincs allandóan kötelező egyenruha./

A "prefektorok" - az idősebb felsős diákok /középs-kolákban/ ill. a magatartásuk és tanulmányi eredményük alapján példaképül szolgálnak. Ők részt vesznek az iskola rendszeres fenntartásában, különösen a kisebbek fejlesztésében: különböző kiváltságokat élveznek. Az iskola így akar ösztönözzni a jobb eredményekre. Prefektornak lenni minősítést is jelent a későbbi tanulásnál. A prefektor rendszeren azonban olyan kíméletlen hierarchiává fajulhat, főleg public schoolokra jellemző /mágn iskolák/ mint amilyen a "Ha" címu filmben láthatunk:

A koedukáció megvalósításában is erősen érződik a hagyomány. Nézetünk szerint mindenképpen egészséges, ha a két nemet nem különítjük el, hanem már az iskolában az egymással szembeni természetes viselkedésre, kölcsönös tiszteltetésre és egymás megbecsülésére neveljük őket. Igaz, hogy a

serdülő ill. kamaszkorban több probléma adódik, de ennek nem az a megoldása, hogy mereven elválasztjuk őket. Nem arról van szó, mintha ezt a neveléssel foglalkozó szakemberek Angliában nem látnák, és a Központi Köznevelési Tanács nem javasolná és fejtené ki előnyét. Az általános iskolásokban megvalósult már, de az állami középiskoláknak még mintegy a fele a hagyományt őrzi. /A public schoolok rendszerint mereven szétválasztanak/. Sokan azért vannak ellene, mert a kamaszkorban kialakuló diákszerelmi kapcsolatok veszélyeztetethetők pl. a prefectorrendszer eredményességét. A koedukált iskolákból sem sikerült még teljesen felszámolni a régi szellemet. Sok helyen a formális megkülönböztetések egész sorával találkozhatunk: pl. a school assemblyn fiúk egyik, lányok a másik oldalon állnak; testi és vallási nevelés szeparáltan folyik /ahol az előbbi még érthető/; vagy a nemek közti versengés.

A másik fő jellemvonás az a rugalmasság, sokféleség, amiről szintén híres az angol iskolarendszer. Ennek oka mindenekelőtt a központi tanterv hiánya. /Részletesebb elemzésére, előnyeire és veszélyeire később térünk ki/.

Röviden foglaljuk össze, mi az ami mégis meghatározza az oktatás tartalmát, ill. azt befolyásolja:

1. köznevelési törvények, a Köznevelési és Tudományos Osztály beszámolóí, javaslatai, rendeletei, amelyek közül egyedül a törvénynek van mindenki számára kötelező érvénye.

2. ésszerűség - számunkra megdöbbentő, hogy a törvény egyedül csak a vallás oktatását teszi kötelezővé /amelyen résztvenni azonban nem kötelező minden gyermeknek/ egy modern ipari társadalomban, s a többi tantárgy oktatását az ésszerűsége bízta. Bár valószínű a kialakult gyakorlat feleslegessé teszi az alapvető tantárgyak előírását, mert amúgyis tanítják minden iskolában. Eltérések persze adódnak, hogy ezek között milyen fontossági sorrendet állít fel: itt egy-egy iskola körzetének gazdasági struktúrája /foglalkozási lehetőségei/ még külön befolyásolóak lehetnek, egészében azonban a társadalmi igény a döntő.

3. szülők igényei, kívánságai

4. a már említett hagyomány

Ha típus szerint próbálnánk feltérképezni az angol iskolarendszert, két alapvető típust találnánk: a streamed és a nonstreamed iskolákat.

A stream azoknak a csoportoknak a neve, amelyekbe képességük szerint beosztják a tanulókat - ezzel tulajdonképpen már el is árultuk a "streaming" lényegét.

A szelekció az intelligencia hányados /IQ/ alapján történik. A látszólag nagyon demokratikus módszer számos veszélyt rejt magában. A szerencsétlen besorolás, a hátrányos helyzet meghatározza a gyerek egész jövőendő sorsát, míg a felső streambe kerülve pozitív előjellel hat ugyanez az előre-feltételezettség. Minél kisebb korban történik a szelekció, annál erősebb lehet a torzulás. Az IQ nem tekint-

hető stabil mutatónak, és különösen kisebb korban nem feltétlenül függ a képességektől, sokkal jobban a környezeti tényezők hatásától. A rossz besorolással a kezdeti különbségek csak nőnek.

A stream az adottságokat tekinti elsődlegesnek és állandónak. A felső stream tanulói kiváltságokat élveznek. Ez egyáltalán nem demokratikus, ha meggondoljuk, milyen elvek alapján alakulnak ki a streamek. A teljesítménynek nincs vagy csak nagyon kis szerepe van, ezért tehát a példaként állított felső stream legfeljebb irigyelhető, de nem elérhető az alsóbbak kiválói számára.

A megítélésnél az IQ mellett határozottan jelentkezik az osztályszempontok /az osztályhelyzet implicite már benne van az IQ-ban is/. Ahogy minden társadalomban a nevelés osztályjellegű, vagyis az uralkodó osztály ideológiáját követi, az angol oktatásban a középosztály érdekei vannak képviselve slősorban. Az osztályszempontok döntenek a határesetekben, amikor valaki két stream közé esik az IQ alapján. Ez szinte kizárólag a középosztálybeli gyerekeknek kedvező, akiket ilyen esetekben felfelé, míg a munkásosztálybelieket lefelé irányítanak, "így noha az intelligencia a hányados alapján arányosan több középosztálybelit várunk a felső streamekbe, mégis túl magas a számuk az ugyanolyan IQ-val rendelkező munkásbeliééhez képest". /Ronald King 1971. 13.o./. A streaming rendszer így válik legkedvezőbbé a középosztálybelieknek, akik a felső streamekbe jutván nagyobb fejlődési lehetőséget kapnak a magasabb színvonalu oktatás folytán, míg ugyanakkor a munkásosztálybeli az alsó

streambe kerülve egy alacsonyabb szinthez fog "hozzáidomulni", és nem tud képeségeinek megfelelően fejlődni.

A legnagyobb hiba a streamingben, hogy merev, nincs mód az egyes szintek közötti mozgásra, azaz csak elenyésző néhány százalék évente. "A streaming az önmagát beteljesítő jóslat, amely úgy orientálja a tanulót, hogy a kezdetben esetleg hibás besorolás a végén valóság lesz /a tanulók felzárkóznak ill. az alacsonyabb szintre süllyednek/" /Ronald King 1971. 14.o./

Sokan érvelnek a streaming ellen, különösen a 11 éves korban történő vizsga /11 +/ eltörlését követelik, amely a legelterjedtebb, s amely eldönti a gyerek további sorsát, azaz, hogy milyen iskolatípusba kerül. Miután a grammar school /kb. gimnázium/ szinte az egyetlen, amely lehetőséget nyújt a továbbtanulásra, nagyon veszélyes ez a besorolás. Az 11+ eltörlése esetén valószínűleg hosszabb periódust vesznek figyelembe a döntésnél, esetleg éveket.

Az egyes középiskola-típusok között a mozgás igen kicsi.

Egyre több azoknak az iskoláknak a száma, amelyek elvetik a streaming módszerét és helyette a differentiált oktatást vezetik be. Ezekben az iskolákban a verseny szelleme uralkodik, az adottságok szerepét nem túlozzák el, sokkal nagyobb hangsúly van az egyes gyerekeken, az egyéni érdeklődésen, szabadabb választási, széles belső mozgási lehetőség áll előttük. Az ilyen iskolák sokkal "nyitottabbak" környe-

zetükkel, elsősorban a szülőkkel való kapcsolatukban.

Hogy egy iskola mennyire skatulyázza be tanulóit, az elsősorban attól függ, miként vélekedik a tanulás és megértés képességéről. Az, amelyik ezeket állandónak vagy csak nagyon kevésbé változónak tekint, merev skatulyarendszert épít ki, míg az iskola, amely e kétképességet, mint különböző hatások eredményét fogja fel, - amely tehát befolyásolható és változtatható - sokkal differenciáltabb lesz. A két típus, mint tiszta típus került szóba, a valóságban azonban a kettő valamilyen arányú keveredésével találkozunk. Az arányok eltolódása határozza meg az iskola típusát.

A streaming kevésbé jellemző az alsófoku állami iskolákban /első szakaszában alig, a másodikban is inkább osztályokon belül és nem iskolán belül találjuk meg/, ahonnan az oktatás demokratikusabbá tételére, az egyenlő esélyekért, a harc általában kiindul. Jelenleg is az alsófoku oktatás rendszerének átszervezését figyelhetjük meg.

Az általános iskola rendszerében eddig a következő "szintek" voltak: 5-7 éves - infant school; 8-11 éves - junior.

Sok vita volt arról, hány éves korban hagyják el a gyerekek az általános iskolát. Főleg az 11+ ellenzői érveltek az általános iskolás kor meghosszabbítása mellett.

Az új rendszerben a nevek is megváltoztak: 5-8 éves korig - first school /első iskola/; 9-12 évesig middle school /kö-

zép iskola - nem egyenlő azzal, amit mi hívunk középiskolának, kb. az általános iskola felső tagozatának mondhatnánk/. Azok a gyerekek, akik már ebben az új átszervezett iskolában tanulnak, nem tesznek vizsgát az iskola elhagyásakor, hanem automatikusan mehet-nek tovább az erre épülő Comprehensive Secondary Schoolba, amely a differenciált oktatás szellemében működik.

Jelenleg mind a régi mind az új rendszert megtalálhatjuk.

"Minden olyan próbálkozás, amely előre meghatározza az oktatás tartalmát és módját - tehát egy bizonyos mintát próbál adni - és azt mindenki számára kötelezővé teszi, eleve bukásra van ítélve" /Központi Köznevelési Tanács 1970. 198.o./ mondja a Központi Köznevelési Tanács az általános iskolai oktatással foglalkozó felmérésében.

A szabad tantervben az a nézet fejeződik ki, hogy a gyerekek annyira különböznek érdeklődésben, képességekben, tanulási ütemben, annyira mások a helyi viszonyok, igények, is, hogy központilag nem dolgozhatunk ki minden gyerek számára kötelező tantervet. Ami a módszereket illeti, minden tanár csak úgy tudja képességei legjavát nyújtani, ha tevékenységében nem szorítja mutatók közé, ha nem határozzák meg, mikor mit csináljon. Ezzel persze jelentősen megnövelték az egyes iskolák, tanárok felelősségét. Az iskola eredményessége sokkal nagyobb mértékben függ az iskola vezetésétől, pedagógusgárdájától, mint nálunk. /Az igazgató egy iskolán belül meghatározhatja a tantervet, de rendszerint meglehe-

tősen szabad kezét ad a tanároknak/.

Tény, hogy a megnövekedett önállóságnak vannak előnyei, a felmerülő problémákra rugalmasabban tudnak reagálni, a technikában, tudományban, gyakorlati életben beállt változásokat gyorsabban tudják követni. Nem kell arra várniuk, amíg az új, korszerűbb tanterv elkészül, és az átdolgozott tankönyvek megjelennek. Nincsenek kötve egy bizonyos tankönyvhöz, hanem saját belátásuk szerint szinte korlátlanul válogathatnak. Természetesen vannak tájékoztató kiadványok, javaslatok, pedagógusok tapasztalatai egyes könyvekkel kapcsolatban, ami segíti a választást, a döntés joga azonban a tanáré marad. És itt van ennek a szabadságnak a veszélye is.

Ma, amikor jól tudott milyen információöszönben élünk, amikor az egyik legfőbb probléma az ismeretanyagban helyesen szelektálni, kiválasztani mi az, amire tényleg szükség van mint bázisismeretre, nem lenne szabad ezt a feladatot az egyes tanárookra hagyni. Jogosan vetődik fel a kérdés: képes-e arra minden tanár, hogy az oktatási folyamat megszervezésének igen felelős munkáját tudományos igényességgel elvégezze, hogy az egész oktatási folyamatot áttekintve a gyerek fejlődési fokainak megfelelően szelektáljon az ismeretanyagban, és kiválassza, mi a legalkalmasabb egy adott korban, és ez hogyan illeszkedik majdan egy összképbe? Tudjuk, hogy vannak ilyen tanárok, és aki Angliában járt, személyesen is tapasztalhatta, de a kérdés az: mi van, ha a tanár nem képes erre a feladatra?

A tanuló teljesen a tanár belátásának függvénye. Még nálunk is, nagyon jól tudjuk, milyen különbség van egyes iskolák színvonala, tanulóinak tudásszintje között /azonos osztályzat esetén is/, pedig a megtanulandó anyag mindenki számára ugyanaz.

A tantervi szabadság óriási hézagokat eredményezhet, és a szerencsétől függ a gyerek iskolai előmenetele /főleg az általános iskolában/. A probléma igazán akkor mutatkozik meg, ha valamilyen oknál fogva az egyik iskolából a másikba kerül a gyerek /pl. elköltöznak/. Sokszor még szervezetileg sem egyezik az iskola /egyik oka is annak, hogy jelenleg az alsófoku oktatást egységesen 12 éves korig akarják kiterjeszteni/. Kétségeimre az egyik tanár azt válaszolta: nem tényeket, nem egy bizonyos ismeretanyagot tanítunk, hanem azt, hogyan közelítsék meg a problémákat. Bizonyos készségeket alakítunk ki bennük. Elsősorban gondolkodni tanítjuk őket és alkotó kirtikára.

Ezzel el is érkeztünk az alapfoku oktatás céljához.

Miután nincs központi tanterv, a cél is kevésbé körvonalazott. A Központi Köznevelési Tanács felmérésében meg is jegyzi, megdöbbentő, hogy azok az igazgatók, akik egyébként igen jó eredményeket érnek el iskolájukban, milyen kevésbé képesek céljaikat világosan és meggyőzően megfogalmazni. Mi elsődlegesnek tartjuk, hogy pedagógusainkban tudatosan éljen az az embereszmény, amelyre törekedniük kell, amelyet tudatos neveléssel tanítványaikban kialakítani igyekeznek. De nem elég, hogy csak a távoli célt lássák maguk

előtt, hanem a konkrét követelményeket, feladatokat kell meghatározni, "melyek a tanulók átlagos fejlettségi szintjén optimálisan megvalósíthatók". /Nevelési Terv 1963. 4.o./.

A központi tanterv hiányáról, a felmerülő veszélyről már szóltunk.

Összegezve elmondhatjuk: a kevéssé tudatosított cél, a részletfeladatok kidolgozatlansága azt mutatja, hogy az általános iskola sokkal inkább a pedagógusok ösztönére épít, eredményessége sokkal nagyobb százalékban esetleges.

Az első, ami szembetűnik, nem célja az egységes alapműveltség nyújtása. A megfogalmazás nagyon óvatos, a minimális követelményeket sorolja fel. Mivel nem céljuk egy egységes műveltség kialakítása, nem szabnak meg általános követelményeket. A fő súlyt az egyénre helyezik. /Azt azonban nem szabad elfelejtenünk, hogy Angliában az alapfoku képzés általában 11 éves korig terjed. A jelenlegi reform ugyan 12-re, esetleg 13-ra emeli, de ez még nem általános. Nálunk 14 éves korban hagyják el a gyerekek az általános iskolát, s bár ma már egyre kevesebben, de vannak, akik ezzel a rendszeres tanulást befejezik. Az alapműveltség megszerzésének fontossága tehát fokozottabb mértékben kerül előtérbe. - Elég sok vita adódott már abból, hogy a középiskolákban tulajdonképpen, bár kibővitve és magasabb szinten, de megismételjük az általános iskolában tanultakat. - Angliában senki sincs, aki 11 éves korban befejezné iskolai tanulmányait.

Mi az, ami bizonyos mértékig mégis mint elérendő köve-

telmény áll a pedagógusok előtt? Az, hogy 11 éves korukban, mielőtt középiskolába /secondary school/ mennek a gyerekek, vizsgát kell tenniük/.

"Az iskola tudatosan szervezze meg a helyes környezetet a tanulók számára, engedje, hogy azok legyenek amik, hogy azon az úton és olyan ütemben fejlődjenek, ami az egyén számára legmegfelelőbb. Törekedjen egyenlő lehetőségeket nyújtani, és a hátrányos helyzetűeket segíteni. Az iskola külön súlyt fektet a személyes felfedezésre, a közvetlen élményre, és az alkotó munkára való lehetőségekre. Hangsúlyozza, hogy az ismeretek nem válnak külön, hanem komplex módon jelentkeznek, a munka és játék nem ellentétes, hanem egymást kiegészítő fogalmak. Csakis az ilyen légkörben felnevelt gyerektől remélhetjük, hogy kiegyensúlyozott, érett felnőtté válik, aki képes abban a társadalomban élni, annak javára munkálkodni, azt bírálóan szemlélni, amelynek része". /Központi Köznevelési Tanács 1970. 187-188. oldal/.

Ebből mindjárt az oktatásban érvényesülő legfontosabb alapelveket is láthatjuk:

- egyéni érdeklődés
- sohasem kényszeríteni a gyereket, hanem felkelteni érdeklődését

Módszereiben: a játékoság és a felfedezés a vezető.

A játék a gyerek tanulásának kulcsa, személyiségének éltető eleme, s egyben legfontosabb kifejező eszköze - vallják az angolok. Az érzelmeket, konfliktusokat "kijátsszák"

magukból - játékokban vezetik le. A gyerek természeténél fogva érdeklődik minden iránt, ami környezetében van, ami még ismeretlen számára. Ezt kell kiaknázni. Olyan környezetet kell teremteni az iskolában, amellyel képességeit leginkább kibontakoztathatjuk. A pedagógus feladata, hogy részt vegyen a gyerekek játékában, irányítsa azt. "Játszva" formálja gondolkodásukat, alakítsa ki ill. pontosítsa fogalmaikat a dolgokról. A környezeten és a tevékenységen keresztül erősítse bennük a tudásvágyat.

"A tananyagra - mondja a Központi Köznevelési Tanács - mint tevékenységek, tapasztalatok, élmények összességére gondoljon, sokkal inkább mintsem ismeretanyagra, amit el kell sajátítani, adatokra, amit el kell raktározni". /Központi Köznevelési Tanács 1970. 194-195. o./. Olyan elvek ezek, amelyekben számunkra is sok a megszívlelendő. Törekvésünk éppen az, hogy oktatásunkat kevésbé merevvé tegyük, hogy a gyerek az oktatási folyamatban mind tevékenyebben vegyen részt. Az itt felmerülő probléma, amit több tanár a beszélgetések során kifejtett: az önállóságban, a szabad választásban mennyire lehet magára hagyni a gyereket. Mikor és hol kell utasítani, ami annál nehezebb, mert nemcsak életkortól függően változik ennek mértéke, hanem gyerekenként is.

Vizsgáljuk meg, hogyan épül fel az órarend és a tananyag!

"A gyerekek figyelmének fenntartása személyiségtől,

kortól és körülményektől függően változik, és elhibázott lenne megszakitani, amikor az intenzív, vagy kényszeríteni, amikor már lankad. A tanár tudja leginkább, mikor van szükség változtatásra, és a pillanat lehet, hogy nem azonos az osztály minden tanulójánál;" /Központi Köznevelési Tanács 1970. 197-198. o./ Erre alapul az általános iskolákban ma használatos időbeosztás. Korábban, amikor még az oktatásra az volt jellemző, hogy főleg tanári közlés alapján ismerték meg a tanulók az anyagot, szükség volt a felszabadultabb időbeosztásra. A délelőtti folyamán mindössze egyszer van mindenki számára hosszabb megszakítás 10⁴⁰ - 10⁵⁵, majd az ebéd következik 12-13²⁰. A délutáni tanítás alatt szintén egyszer van 10 perc szünet. A tanítás 15²⁰kor fejeződik be a kisebbeknek, 15⁴⁰kor a nagyobbaknak. Ez a beosztás nem jelenti azt, hogy a szünetek közötti időben egy bizonyos óra folyik, hanem azon belül részben szabadon, részben tanári belátás alapján váltják a különböző tevékenységi formák egymást. Órarendet készítenek, de az nem olyan pontosan meghatározott, nem annyira kötött, ha a tanár szükségét látja, bármikor változtathat rajta. A tananyag beosztása szorosan kapcsolódik ehhez. Amit mi egyre inkább hangoztatunk és megvalósítani törekszünk, a tantárgycsoportos oktatás, a tananyag integritása jellemzi az általános iskolákat.

Csak kevésbé körvonalazott tárgyakat találunk végig az általános iskola folyamán. A 9-12 évesek órarendje kb. a következőkben foglalható össze: -nyelv, természettudomány, matematika, környezetismeret, művészetek, testnevelés, project /kb. alkotómunka/.

A kémia, fizika, biológia mint természettudomány tanítását nálunk Marx György professzor fejtette ki, és egyre inkább bebizonyosodik, helyes természettudományos világképet, szemléletet csak komplex tanításuk útján érhetünk el.

A kiindulás mindig a gyerek közvetlen környezete, mindennapi jelenségek. Kísérletek, megfigyelések útján a gyerekek "rájönnek" a törvényszerűségekre. /Az 5-7 évesek pl. nyugtat neveltek az osztályban/. Kétségtelen a közvetlen élmény előnye, az így szerzett tudás tartóssága, de nem lehet mindent ezen az úton megismerni. Ismét a tanárnak kell eldönteni, mikor szorítkozzon a szóbeli közlésre.

A komplex szemléletet leginkább a project tükrözi. Tulajdonképpen mint a szemlélet megvalósításának egyik eszköze jött létre. A project magába foglalhatja a tananyag minden aspektusát. A főcím mindig széles területet ölel fel, amely alá számtalan téma tartozik, és azokat is különböző szempontból lehet vizsgálni. Egy-egy résszel foglalkozhat az egész osztály, vagy az egyes tanuló. Mindenki olyan témát választ magának, ami legjobban érdekli. A gyerekek egyéni kutatásokat végeznek, utánanéznek, olvasnak a tanteremben található könyvekben. /Általában az oktatásban használt minden segédeszköz a tanteremben van, kérésére bármelyik gyerek megkaphatja./ A kiválasztásban a tanár nyújt segítséget. Tv-műsorokat, vetítéseket néznek meg a témával kapcsolatban, amelyekről elbeszélgetnek, és azután a gyerekek valamilyen módon feldolgozzák azt /vers, rajz, fogalmazás, kitalált történet ... stb. formájában/.

Szólni kell még a gyerekek teljesítményének értékeléséről. Nincs osztályzás, mivel nincs meghatározott átlagkövetelmény sem. A tanár saját maga számára készít feljegyzéseket minden gyerekről, annak előrehaladásáról. Ismernie kell a gyereket, és tudnia kell képességeinek milyen eredmények, milyen ütemi haladás a legmegfelelőbb. /5-7 éveseknél tapasztalhatunk még a tanári elismerés jeleként adott csillagokat, vagy más jutalmakat, de ez a junior korra már megszűnik/.

A szabad és rugalmas tanterv, az egyéni ütem hangsúlyozása következtében az alsófoku oktatásban a bukás ismeretlen. Noha sok gyerek 9-10 éves korában nem tud még elfogadhatóan sem olvasni sem írni, mégis továbbhalad a többiekkel. A túlkorosságnak, a bukásnak számos, a személyiségre nézve káros hatása van és ezt mi is igyekszünk kiküszöbölni, ezt célozza az elsősök és ötödikesek értékelésében - hazánkban - bevezetett új forma is.

Az írás, olvasás különös nehézségeiről még nem szóltunk. Speciális, az angol nyelv nem fonetikus jellegéből, bonyolult helyesírásából eredő probléma, ami szinte állandó kérdése az alapfoku oktatásnak. Ez némiképp talán magyarázza miért említette az igazgató az alapfoku oktatás céljaként.

Mielőtt a kérdőív elemzésére rátérnénk, foglaljuk össze mégegyszer a fő szervezeti vonásokat, most már kissé jobban konkretizálva a tízévesekre:

Az iskolát 5 éves korban kezdik, és az érdekesség az, hogy nemcsak szeptemberben, hanem a második félév kezdetén is be lehet kapcsolódni az oktatásba.

Az általános iskola első szakaszában a játék dominál mindenben, az itt folyó tanítás hasonlatos - bár szélesebb körű -, a mi óvodai nevelő munkánkhoz. /Ismerkedés betűkkel, számokkal, mértékegységekkel, formákkal, a dolgok mindennapi használatával - egy szóval a közvetlen környezettel, a dolgok legszembe-tűnőbb tulajdonságaival/.

A második szakaszban folytatódik, de kissé mélyebbre menve a dolgok megismerésében, körüket is bővitve. A játék már nem kizárólagos, a "kutató munka" jobban előtérbe kerül.

A tízéveseket az új rendszerben a middle school második osztályában találjuk, míg a régiben a junior school utolsó vagy utolsó előtti osztályában. Tananyagukra, időbeosztásukra a már említettek érvényesek.

Az 11+ letétele után a következő lehetőségek állnak előttük:

Secondary Modern School - szakmunkásképző iskola, tanulói főleg a munkásosztályból kerülnek ki. Az egyetemrejutás ebből a típusból csak nagyon esetleges.

Technical School - színvonala, tananyagra, szervezeti felépítése erősen függ a helyi körülményektől /gazdasági, társadalmi összetétel/. Ha körzetében a középsőosztálybeliek vannak túlsúlyban, valószínű, hogy az iskola a grammar school színvonalát közelíti meg, nagyobb hangsúlyt fektet a természettudományra és a matematikára, viszont kisebb a hagyománytiszteltet, és a művészeti tárgyak háttérben lehetnek. Ahol erősen ipari jellegű az iskola körzete, ehhez megfelelő előkészítést adhat.

Comprehensive School - nem szelektáló jellegű. /"Ár beszóltunk róla az új rendszerrel kapcsolatban/. E típussal szemben sok még az előítélet. Tény, hogy eredményük sokszor nem kielégítő, és nem képes megoldani azt a feladatot, amely miatt létrejött: nonselective alapon a grammar school-hoz hasonló műveltséget adni és lehetőséget a továbbtanulásra.

A Grammar School -ról már elmondtuk, hogy a legegyszerűbb ut az egyetemhez, főiskolához, és tanulói főleg a középosztályból kerülnek ki. A 11 éves gyerekek kb. 50 %-a megy ebbe az iskolatípusba.

II. A kérdőíven /magyar nyelvű változatát.

ld. a Függelékben/ a gyerekek iskolai és otthoni életével kapcsolatban próbáltuk információt szerezni, valamint érinteni - ha kis mértékben is és főleg közvetett uton - a szülők és az iskola kapcsolatát. A kérdőíves vizsgálat legnagyobb problémáját az angolok jelentették, akik először hallani sem akartak erről. Majd minden olyan kérdést, amely a gyerekek családi helyzetével, szociális körülményeivel vagy az otthoni neveléssel volt kapcsolatos, törölni kellett.

A gyerekek reagálásait, viszonyulásait a következő területeken vizsgáltuk:

- milyen a kapcsolatuk az iskolához,
- egymáshoz,
- az iskolai tananyaghoz,
- a pedagógiai vezetéshez.

Az első kérdésre adott válasz csak megerősítette, amit mindannyian tudunk, hogy a családok népességét tekintve bizony az angolok mögött vagyunk:

	nincs testvére egy testvére két testvére kettőnél több			
angol	6 %	20 %	46 %	16 %
magyar	25,5 %	40,4 %	25,5 %	8,7 %

A második kérdésnél főleg az iskolaotthonos gyerekek és az angol iskolások válasza érdekelt minket, hiszen a hagyományos iskolában nem nélkülözhetik a gyerekek az otthoni tanulást.

	igen	néha	nem
angol	34 %	28 %	38 %
vásárhelyi	72 %	20 %	8 %
bajai	100 %		

Azt láthatjuk, hogy bár elenyésző mértékben, de néhány, valószínű jobb tanuló esetében, már az iskolaotthon is mentesít az otthoni tanulás alól, és nagyobb százalékban vannak olyanok, akik otthon nem tanulnak rendszeresen. Az angol iskolában jóval magasabb az arány mindkét esetben, amit az egyéni ütemben való előrehaladás is magyaráz: a gyerekek nem kényszerülnek otthoni tanulásra azért, hogy le ne maradjanak, hogy a kijelölt anyagot elvégezzék. Azt persze nem tudhatjuk, hogy az aránylag mégis elég magas "igen" válaszok mit takarnak: jobbak vagy a gyengébbek foglalkoznak otthon valamely iskolai feladattal.

Meg kell jegyeznünk, hogy az iskolaotthonban sem kapnak házi feladatot a gyerekek, hogy válaszaik mégis ilyen mértékben eltérnek az angol gyerekekétől más oka is lehet, a már em-

litetteken kívül: az ötödik osztályban új tanulási módszert kell kialakítaniuk, és ez külön erőfeszítést igényelhet; az otthon vagy a kötetlen foglalkozások alatt /ahol pedagógus-irányítás van/ végzett gyűjtő, rendszerető munkát a gyerekek a tanuláshoz kapcsolják; s végül nem szabad elfelejtenünk, hogy nálunk a bizonyítványért is megy a tanulás.

A harmadik kérdésnél újabb következtetéseket nem vonhatunk le, az eltérések hasonlóak az előzőhöz. Az angoloknál 51 %-ban adtak nemleges választ ill. ezek közül 14 % nem válaszolt a kérdésre. Ez az elmondottakból következhet: 1. ritkán vagy nem tanulnak otthon; 2. ha készítenek házi feladatot, annak nehézségeivel maguk is megbirkózhatnak.

	segítenek	néha	nem
angol	34 %	14 %	52 %
vásárhelyi	60 %	20 %	20 %
bajai	45,5 %	36 %	17,5 %

Nincs számottevő különbség a 4. kérdésre adott válaszokban. Igen csábító lenne arra következtetni, hogy a szülők többsége helyesen látja a nevelésben az otthoni feladatoknak, munkának a fontosságát, csak nem lehet tudni, hogy a gyerekek fogalmai közt mit fejez ki a "rendszeres" szó: azt-e, hogy valahányszor megbízzák valamivel, elvégzik /és ez történhet elég ritkán/; vagy azt, hogy ténylegesen rendszeres, állandó feladataik vannak.

	segítenek rendszeresen	néha	nem
angol	58 %	42 %	
vásárhelyi	60 %	40 %	
bajai	63,6 %	36,4 %	

Érdekesebb eredményt mutatnak az 5-ös / a magyar kérdő-
 iven 6-os/ kérdésre adott válaszok. Hangsúlyoznunk kell, hogy
 a válaszokat természetesen nem vehetjük abszolút fokmérőnek,
 de azért elgondolkoztató, hogy még a magyar gyerekeknél mind-
 össze egyetlen 1 volt, aki válasza szerint soha nem mesél ott-
 hon az iskolában történekekről, addig az angoloknál 6 ilyen
 gyerek akadt. /4 ill. 12 %/. Szintén szembeűnő, hogy az a.
b. válaszok aránya az iskolaotthonban és az angol iskolában
 hasonlít inkább, és tőlük eltér a hagyományos bajai iskola.
 Itt megint csak feltevésekig mehetünk: azt mondhatjuk, a
 megkérdezett magyar gyerekek valamilyen módon - rendszeresen
 vagy ritkábban -, de beszélnek otthon az iskoláról, beszámol-
 nak eredményeikről. És ez nyilván a szülők igénye.

Az is valószínű, hogy a számok mögött a tanulás iránti
 igen erős társadalmi igény is ott van, és talán még azt is
 megkockáztathatjuk, hogy a sokszor ostromozott oktatásközpon-
 tuság is közrejátszik, - gondolunk itt a jegyekért folyó harc-
 ra, hiszen tudjuk az iskoláról való mesélés sok esetben e-
 gyenlő a jegyekről való beszámolókkal. Az angoloknál azért
 megdöbbentő a 6 kisgyerek válasza, mert az anyák a legtöbb he-
 lyen otthon vannak /bár nem tudjuk mi a helyzet ezeknél a
 gyerekeknél/. Annyit viszont mégis elárul, hogy a szülők va-
 lamivel talán közömbösebbek az iskolában végzett munka iránt -
 személyesen is ezt tapasztaltam -, aminek okát több ténye-
 zőben kereshettük. Leginkább az osztályozás hiányában: nincs
 egy állandó, számokban kifejezett mutatója a gyerek iskolai
 tevékenységének, és úgy tűnik, részben ez okozza a szülők kö-
 zömbösségét: de az is lehet, hogy miután minden iskola önálló

meghatározója a tanítási anyagnak, módszereknek, valamint az évek során teljesen új nézetek alakítják át a tanítási folyamatot - mint ahogy arról már beszéltünk -, a szülők sok esetben nem értik mi történik az iskolában, és ezért nem érdeklődnek.

Az iskola is hibás, elhatárolja magát a szülőktől, pl. több tanár azt a nézetet vallja, hogy az iskola tulságosan leveszi a felelősséget a szülők válláról a gyermeknevelésben. A Központi Köznevelési Tanács felhívta már e nézet helytelenségére a figyelmet, és számos javaslattal szolgált. A szülő-iskola kapcsolatában az iskola kezdeményezésének fontosságát hangsúlyozza.

A másik összehasonlításból viszont az tűnik ki, hogy az iskolaotthonos és az angol gyerekek, akik a nap legnagyobb részét az iskolában töltik, mintegy 50 %-ban rendszeresen beszélnek otthon iskolai életükről, míg a bajaiak, akik többnyire csak délelőtt vannak az iskolában, inkább csak alkalmanként mesélnek szüleiknek.

	rendszeresen	néha	soha
angol	40 %	48 %	12 %
vásárhelyi	56 %	44 %	
bajai	23 %	73 %	4 %

A következő nagy kérdéscsoport a gyerekek egymásközötti kapcsolataira vonatkozik. Az angolok elzárkózása miatt a kérdőívet nem lehetett névvel ellátva kitölteni, így a nevek feltüntetésének a magyar kérdőíven sem lett volna ér-

telme, hiszen az összehasonlításról le kellett mondanunk. Szociogram tehát nem készült, de nem is volt célunk egy-egy osztály közösségi szerkezetének vizsgálata. Azt viszont szeretnénk volna, ha a kitöltő neve nem is szerepel, a barátokat ill. a t, akit vagy akiket nem szeretnek név szerint jelöljék meg, így még mindig meg lehetett volna állapítani, van-e olyan tanuló vagy csoport, akit ill. amelyet kizárnak a közösségből. Az angol gyerekek /a nevek helyesírása sokszor valóban igen bonyolult/ sok esetben azonban csak keresztnévet írtak. Mivel 80 gyermek tartozott az egy osztályhoz, és a gyerekek barátaikat nemcsak saját csoportjukból választották az azonosítás lehetetlen volt. Azonban így is érdekes tapasztalatokat szereztünk.

	segítünk	magam tanulok inkább
angol	62 %	38 %
vásárhelyi	32 %	68 %
bajai	23 %	77 %

Szembevetendő az eltérés először a magyar és az angol válaszok közt, majd kisebb, de van eltérés a vásárhelyieké és a bajaiaké között. Mi lehet az oka annak, hogy lényegesen több angol gyermek válaszolta "segítünk egymásnak"?

/Itt meg kell jegyeznünk, hogy a gyerekek általában a szerint válaszoltak a kérdésre, hogy szokta-e egyáltalán segíteni egymásnak vagy nem. Többen írták "néha segítünk" vagy "általában egyedül tanulok, de néha megkérem őket"; "néha segítünk, néha jobb egyedül csinálni"/.

Valószínű "technikai" okok vannak a nagyobb szám mögött. A gyerekek csoportosan ülnek, nincsen szigorú fegyelem, órák alatt, hiszen figyelmüket nem kell mindegyiknek ugyanabban az időben ugyanarra a központi célra összpontosítani. Önállóan dolgoznak, ha megakadnak valahol, és a tanár épp nincs a közelben, megkérdezik egymást. Vannak csoportmunkák, amit közösen vagy esetleg párosan végeznek. A magyar gyerekeknek órák alatt nincs módjuk az egymásközi beszélgetésre, szünetben meg inkább játszani szeretnek. A házi feladat nagy részét szöveges feladatok megtanulása teszi ki, amit sok gyerek csak egyedül tud végezni. Az iskolaotthonban a gyerekek nemcsak a délelőtti, de a délutánt is együtt töltik. Együtt vannak az önálló tanulás ideje alatt, a felmerülő problémákat helyben megbeszélhetik. A hagyományos iskolában a gyerekek csak a tanítás ideje alatt vannak együtt, a felkészülés idején már külön. Nem véletlen, hogy a legtöbb "segítünk" választ napközis gyerekektől kaptuk, kiegészítve azzal, hogy "napköziben". Ez magyarázhatja a két magyar iskola közti különbséget.

Lényeges eltérés nincs a hetes válasznál. Életkori sajátosságaiknak megfelelően a gyerekek legszívesebben együtt játszanak. Annyit talán megjegyezhetünk, hogy míg a magyaroknál 6-an írták, hogy egyedül tanulnak és játszanak, az angoloknál mindössze 1 ilyen volt. Lehet, hogy ennek okát a népesebb családokban kell keresnünk.

	mással játszik	maga játszik
angol	90 %	10 %
vásárhelyi	88 %	12 %
bajai	77 %	23 %

A barátválasztásnál szintén az életkori sajátosságok tükröződnek. Tudjuk, hogy a fiuk és a lányok a harmadik, negyedik és ötödik osztályban általában elkülönülnek, és gyakran tekintik egymást ellenségnek csak azért, mert a másik nemhez tartoznak. Legjobb barátként itt is minden gyerek azonos nemű társakat jelöl, de ahol már szélesebb körről van szó többen írják, hogy mindenkivel szívesen játszanak /25-30 %/. Persze akad itt is, ott is olyan, ahol az ellenségeskedés nyíltan kifejeződik és a "mindenki"-ből kivonják a másik nemet. Nagyon érdekes és meglepő a vásárhelyiek válasza, ahol úgy látszik a nemek nem különülnek el. 63 %-ban ugyanis végegyesen választanak, és bár van kettő, aki a fiukra egységesen adja le ellenszavazatát, de a születésnap társaságba már beválaszt belőlük egyet. Ugy tűnik tehát, hogy az iskolaotthonban az egész napos együttlét, szervezett játékok és közös foglalkozások /számuk természetesen jóval nagyobb itt mint a hagyományos iskolában/ feloldják a két nem szembenállását, ha teljesen nem is szüntetik meg.

Az angoloknál nem tapasztaljuk ugyanezt, de náluk a szabadidőben nincs szervezett tevékenység.

	mindenkivel játszik	a másik nemet kizárja
angol	24 %	3 /6 %/
vásárhelyi	36 %	2 /8 %/
bajai	30 %	1 /4 %/

A legtöbb gondot a 10-es kérdés jelentette a gyerekeknek. Van aki névvel, van aki név nélkül, de indokolva válaszolt. El

lehet rajta gondolkozni, vajon melyik értékelhető többre erkölcsileg. - Miért nem ír nevet az egyik: árulkodásnak tartja, vagy nem akar bajt okozni az illetőnek; álszeméremből, vagy alakoskodásból /nyiltan nem meri megnevezni, hátha mégis kiderül, hogy ő írta/? - és ha ír, egyszerű szókimondás, kiméretlen ellenszenv vagy a közösség nevelő hatásaként az egyenes bírálat-e az oka? Nem dönthetjük el, csak ha külön-külön elbeszélgetnénk az ilyen választ adó gyerekekkel. Az angoloknál 8 /16 %/, a bajaiaknál 7 /32 %/ névtelen válasz volt, a vásárhelyieknél viszont egy sem. Az indokokban többségükben valóban antiszociális viselkedésre utaló negatív tulajdonságokat hoznak fel /verekedős, parancsolgat, durva, beképzelt, nagyszáju ... stb./, tehát a bírált személyiségből indul ki, annak negatív jegyeit utasítja el. Egy másik részénél /főleg angolok/ a bíráló a bírálthoz fűződő saját kapcsolatát veszi alapul /"nem figyelnek rám", "azért nem szeretek játszani vele, mert nem hiszem, hogy szeret engem", "csúnyán viselkedik velem"/.

Talán a tudatosabb közösségi nevelés számára könyvelhetjük el a magyar iskolások válaszaiban megnyilvánuló nagyobb objektivitást? Itt megint elsősorban az iskolatthont kell említeni, ahol a válaszok egy kivételével a megnevezett negatív személyiségjegyek voltak.

Ehhez a kérdéscsoporthoz tartozott volna a 12. kérdés /angol 13./. Az angol gyerekek számára az iskolában való ebédeléshez hozzátartozik a játék ebéd után, ugyanis

kb. egy óra szabad idejük marad még a délutáni tanítás megkezdéséig. Ezt az angol kérdésbe bele is fogalmaztuk. A magyar változatban nem emeltük ki, a bajai gyerekeknek furcsa lett volna. Így az angol gyerekek több mint 50 %-ban az iskolai ebédet választották, mert ez számukra a barátaikkal való együttlétet is jelentette.

A napköziotthonos /bajaiak/ gyerekeknél az iskolában való ebédeléshez hozzátartozik a napközi is, amit általában nem szeretnek a gyerekek, hiszen ha készen vannak is a lekével csendben kell maradniuk, hogy a többi ne zavarják. Aki pedig nem napközis, természetesen az otthoni ebédet választja.

Az iskolaotthonos gyerekek számára sokkal természetesebb már az iskolai ebéd /noha csak egy gyerek akadt, aki egyértelműen az iskolát választotta/, ezt mutatják a "mindegy" válaszok.

	iskolában	otthon	mindegy
angol	56 %	44 %	
vásárhelyi	4 %	60 %	36 %
bajai	18 %	82 %	

A 13-15/angol 14-17/ kérdésekkel arról próbáltunk tájékozódni, hogy miként fogják fel a tízévesek az iskolát, mennyire vannak tisztában az iskola elengedhetetlen szerepével későbbi életükben, azaz mennyire érzik az oktatás társadalmi szükségességét /természetesen ők ezt nem így fogalmazzák meg/.

Először csak távolabbról érintettük a problémát az ide vonatkozó első kérdésben: "van-e valami az iskolában tanultak között, ami hasznos lesz számodra iskolán kívül?"/Itt az angol fogalmazás volt a pontosabb, mert itt még nem az egész iskola igenlése vagy tagadása volt a kérdés, hanem hogy egyáltalán lát-e valami hasznosat benne/.

A magyar gyerekek egyértelmű igennel válaszoltak, míg az angoloknál, akik úgy tűnik sokkal inkább a pillanatnyi érzelmeiket követték, és kevésbé megfontolt, kevésbé racionális válaszokat adtak, heten irtak tagadólag. /Hogy valóban ösztönszerű, nem átgondolt válaszokról van szó, azt bizonyítja, hogy többen nem tartanak ki következetesen első állításuk mellett/. Ők sokkal inkább azt mérlegelték, hogy az iskolában tanultakból mit hasznosítanak most mint tízévesek. /pl."számtanra van szükségem, mert ha vásárolni küldenek, nem tudnám összeadni a listát"/.

A tárgyak felsorolásánál az érdeklődés, egy-egy tárgy szeretete van sokszor a válaszok mögött. Ezért írhatnak ilyeneket: "zene, játékok, kézimunka, rajz ... stb". Legtöbbet szerepel a számtan /50 %/, meglepően keveset az írás, olvasás, valószínű ezt természetesnek veszik, és nem gondolnak rá külön/.

A "mit tartasz szükségtelennek" - kérdésnél az összes közismereti tárgy felmerül, készségi tárgy viszont alig, ami megint csak azt igazolja, hogy az egyéni nehézség, érdeklődés a fokmérő. /Itt hozzá kell tennünk, hogy közel 50 %-ban "nincs"-csel válaszolnak, tehát nem utasítanak határo-

zottan el semmit, noha a 15-ös pontban a szükséges dolgokat nagyon megrostálták.

Itt felmerülhet az is, vajon mennyire befolyásolja a gyerekek válogatását a tanároknak adott nagy szabadság, az a tény, hogy egyénileg súlyozzák a tárgyakat és azon belül az anyagot. A magyar gyerekek 72 %-ban nem hoztak fel semmit a 14-es pontban, a többenél kizárólag készségi tárgy szerepel /rajz, ének, játszás/; egész biztos, hogy a közismereti tárgyakkal éppen úgy akad nehézségük, mint az angol gyerekeknek, mégsem az egyéni érzelmeknek adtak hangot. A "rajz, ének" számukra a játékosághoz kötődik, készségfejlesztő, esztétikai érzéküket nevelő szerepük nekik még nem megfogható, nem érzékelhető. /A testnevelést egyik sem hozza fel - ennek fontosságával úgy látszik tisztában vannak/.

Nézzük ezek után, hogyan válaszolnak a 15-ös /angol 17-es/ kérdésre. Ez tükrözi leginkább, hogy iskolánk az életre, társadalmi beilleszkedésre készít fel, és valószínű a következőtes nevelőmunka eredményeként szorosabb a kapcsolata az élettel, vagy mondjuk inkább úgy, hogy már a tinévesekben is tudatosítani tudja társadalmi feladatát, megláttatja velük a tanulás iránti társadalmi igényt, kifejleszti bennük a tudás iránti vágyat. Egy-két példa a válaszokból: "ha nem járnék iskolába, buta maradnék"; "akarok járni, hogy tanuljak"; "-hogya ckosabb legyek": "ha felnövök nem tudnék semmit dolgozni"; "sok hasznát veszem az életben"; "nem bírok megélni"; "az életben nem állnám meg a helyem"... és hasonló válaszokkal találkozunk.

Az angol gyerekek válaszaik jobban tükrözik, azt az életkori sajátosságot, hogy az iskola iránti érdeklődésüket ottlétük barátai, az iskolával kapcsolatos kellemes vagy kellemetlen élményeik döntik el /"szeretek a barátaimmal"; "különben unatkoznék"; "sok a pajtásom"; "szeretem az iskolát"; "az iskola jó mulatság"/, vagy ezeknek az ellenkezője /"nem akarok járni, mert ott dolgozunk"; "nem szeretek néhány embert"; "egész nap játszhatnék a kiskutyámmal"/. Érdekes megfigyelni, milyen válaszokat adtak azok, akik érzik a tanulási társadalmi szükségességét. A megfogalmazás a kétfajta szemléletet is tükrözi /"hogymunkát kapjak és több pénzt"; "nem kapnék jó munkát"; "hogym tanuljak számtant, angolt és mást, mert később, ha megpályázok egy állást, néha valamilyen tesztet csinálnak, és ha nem sikerülne, nem kapnám meg a munkát"/. De az ilyen válaszok jóval kisebb arányban szerepelnek mint a magyaroknál. Egyszer már említettük iskolarendszerünk oktatásközpontuságát, mikor azt vizsgáltuk, mi okozhatja, hogy a magyar szülők látszólag jobban érdeklődnek a gyerek iskolai tevékenysége iránt. Azt hiszem, az igazsághoz most is hozzátartozik, hogy a magyar gyerekek egyöntetű pozitív válasza nemcsak az említett pozitívumok következménye, hanem az oktatásközpontuság szelleme is megnyilvánul.

Az iskolai irányítással kapcsolatban az utolsó három kérdést tettük fel. Ebből kettő a fegyelmezés ill. a büntetés problémájára irányul. Általában megállapíthatjuk, hogy a tízévesek érzik a büntetés szükségességét, és néhányan azt is helyesen fogalmazzák meg, hogy mi a büntetés célja /ez

nem volt feladatuk/: "van szükség büntetésre, mert megjavul". Egyébként is már a kisebb gyerekeknél is megfigyelhetjük, ha tisztában vannak bűnösségükkel, jogosnak érzik a büntetést. Ez derül ki az olyan válaszokból, ahol saját rossz tulajdonságukat hozzák fel példának, mikor a büntetés szükségességéről döntenek. Kis számban akadtak olyanok, akik szerint nem szükséges a büntetés, de a büntetésformánál legtöbbször mégis "ajánl" valamilyent. Az ilyen következtetlenségekről már másutt is szóltunk, de megint csak az angol gyerekek kevésbé fejlett értéktételéről tanuskodik az a hét válasz /14 %/, akik minden büntetést teljesen elutasítottak.

A büntetésformáknál azok a formák tükröződnek, amelyeket a tanítók alkalmaznak. Az angoloknál, ahol nincs tiltva a testi fenyegetés, több gyerek írja, de akad olyan is, aki negatív előjellel "Verni nem lenne szabad, bármi más büntetés"; vagy gyakran szerepel a munkával büntetés, ami nevelési hiba.

Mindhárom osztályban egyaránt írják büntetésként a valamilyen kedves tevékenységtől való eltiltást, és egy-egy gyerek azt is megérzi, hogy a büntetés formájának attól kell függnie, hogy mit követtünk el.

A magyar "javaslatokban" uralkodó a hazairás. Itt felvetődik, nem az egyszerűbb megoldást választjuk-e? Az iskolában nem verjük a gyereket, más büntetést sem igen alkalmazunk, hanem egyszerűen áthárítjuk a kellemetlen feladatokat a szülőkre. Valóban erről van-e szó? Azzal, hogy az iskola értesíti a szülőket a gyerek helytelen magatartásáról,

a büntetésnek bizonyos súlyt ad. Az elkövetett hiba már nemcsak az iskola falain belül marad /a gyerek szégyelli, helytelen viselkedésének bizonyítéka ott marad az ellenőrában/, és legtöbbször a szülő nem megy el közömbösen az iskolai közlés fölé. Tehát felfoghatjuk úgy is, hogy az iskola, ha hazair, azt a gyerek nevelése érdekében teszi, a szülő és az iskola kapcsolatának szorosabbá tételére.

Az utolsó kérdésben újra az iskolatípusoknak megfelelően alakult a válasz.

Az angoloknál a "több tanár" nem egyértelműen jelenti a szaktanárokat. Bár már kisebb korban is előfordul, hogy bizonyos foglalkozásokat más-más tanár tart, de az is megtörténik, hogy azonos időben tartózkodik több tanár az osztályban, valamint a tantárgykomplexumok miatt nincs is olyan erős szaktárgyi csoportosítás. Mivel főleg önállóan dolgoznak, ha megakadnak egyenként kapnak kisegítést, a "több tanár" fogalma így sokukban a gyorsabb kisegítést asszociálja. Egy-kettő azonban meglátja már a szakosodás okát is és ennek előnyét /"különböző dolgokat lehet tanulni"; "az egyik ebben, a másik abban jobb"; "különböző dolgokat tudnak"/.

A magyar iskolások kevés kivétellel nem indokolnak válaszaikban. Az iskolaotthonban megszokott dolog a több tanár, így a gyerekek számára nem jelent nehézséget az ötödikben a szaktanári oktatásba való átmenet, míg a bajaiak, ahol erős még az egy tanárhoz való kötődés, zömmel most is azt szeretnék, ha egy tanár tanítaná őket. /Ehhez járul még az osztályfőnök népszerűsége/.

III. Befejezésül foglaljuk össze vizsgálódásunk alapján az angol illetve a magyar kötelező alapfokú oktatás legfőbb jellemző vonásait.

- Hazinkban az oktatás központi tanterv, központi tankönyvek alapján, magasabb szintű, egységes, általános műveltséget akar adni mindenki számára.

- Ezzel szemben az angol az egyénre, az individumra helyezi a hangsúlyt, erős a tehetségápolás, viszont nem törekszik oly mértékben a hátrányos helyzetből adódó lemaradások felszámolására, mint a magyar iskolarendszer.

- Nincs központi tanterv, a képzés szintje esetleges, viszont az iskola nagyobb hatáskörű és így rugalmasabb.

- Nálunk a tanuló nem annyira függvénye a tanár beállításának.

- Szervezetét tekintve az angolnál korábban történik az átmenet a középiskolába, /és mindenki továbbmegy/ ami leszűkíti az általános iskola célját.

- Módszereiben a felkeltett érdeklődés, játékoság dominál, nálunk a kötelező. Oktatásunk még mindig elég formális, ami bizonyos merevséget ad.

- Az angol a gyerekek aktív tevékenységére épít, a tananyagra, mint tevékenységformákra gondol /főleg az első szakaszban sokoldalú a tevékenység/.

- A tananyag szemléletét a komplexitás jellemzi.

- A szülőket kevésbé vonja be az iskolai életbe, sőt hajlamos az elhatárolásra.

I R O D A L O M

King Ronald: Education, Longman, London 1971.

Central Advisory Council for Education: Children and their
Primary Schools; Her Majesty Stationery Office,
London 1970.

Nevelési Terv, Tankönyvkiadó, Budapest 1963.

Tanterv és Utasítás az általános iskolák számára, Tankönyv-
kiadó, Budapest 1970.

Rózsa Éva: A napközitől az egésznapos iskoláig
/Kísérleteink tapasztalataiból/
Tanítóképző Intézetek tudományos Közleményei,
Debrecen
/Szerk.: Kiss Lajos/ 1969.6.sz. 56-75.p.

A TANULÓK HELYZETE AZ ISKOLAOTTHONBAN.

Tanács Erzsébet

IV. ped.-tört.

Témaválasztás, célkitűzés, módszerek

Korunkban megváltozott az iskolával szemben támaszott társadalmi követelmény. Régen az iskola egyetlen feladata az oktatás volt. Ma már legalább olyan fontos szerepet kap a nevelés is. Különösen a nők tömeges munkába állásával nő meg az intézményes nevelés, ezzel együtt a tanulók iskolában töltött ideje is. De ez az időmeghosszabbítás nem a tanítás megnyújtását, vagy gyermekfelügyeletet kell, hogy jelentsen. Ugy kell tehát az iskolai és iskolán kívüli, oktatási és oktatáson kívüli eszközöket összekapcsolni, hogy az a gyermekek hasznára váljon, illetve hosszabb időt iskolában töltve se fáradjanak el. A napköziotthon és a tanulószoba ugyanis semmit sem változtat az iskola hagyományos oktatási szervezetén. Az iskolaotthon olyan eységes szervezeti formát igyekszik létrehozni, amely a tanítás és tanulás, játék és pihenés ésszerű változását eredményezi.

Az általános iskolák elé tűzött nevelési céltól nem különbözik a nevelés célja ebben az intézményben sem, de mivel sajátos szervezeti forma, vannak eltérések. Az iskolaotthon minden tanulója napközis. Reggel 8-tól délután 5 óráig az iskolában van ak a gyerekek. Ezért mind nevelési tervében, mind esztétikai hatásában közelíteni kívánja az iskolát és az otthont. A tantermek barátságosak, a tanulók munkái díszítik.

A pihenő sarokban heverő, könyvespolc, nagy szőnyeg van. Aki elkészült munkájával igényei szerint mást csinálhat, rajzolhat, olvashat, felkuporodhat, vagy végighemperedhet a heverőn, mintha csak otthon lenne. Nem különül el a tanító és a napközis nevelő munkája. Két pedagógus vezeti az osztályt, mindkettő azonos óraszámban tanít. A tanítás nem egymást követő tanórákon történik, hanem egy tanítási órát önálló tanulás követ, a tanítást végző pedagógus vezetésével. Ez több szempontból is helyes:

- tanári szakfelügyelettel történik a tanultak begyakorlása
- a hibás rögzítés veszélye kiküszöbölődik
- a tanár azonnal látja a tanítás eredményességét, korrigálni tudja saját munkáját
- a pedagógus a tanulási folyamatot is irányítja, alkalma nyílik diákjeit tanulás közben is megfigyelni.

Mind délelőtt, mind délután szellemi és fizikai tevékenység változtatja egymást. A pedagógus így többféle tevékenységen keresztül sokoldalúan ismerheti meg tanítványait. Ez ad módot a személyiség mindeoldalu kibontakoztatására és a közösséggé kovácsolódás irányítására.

Ilyen típusu iskolában megváltozik a tanulóknak egymáshoz, a tanárhoz az iskolához való viszonya. Megváltozik a tanulók helyzete az iskolában. Ahhoz, hogy minél jobb munka folyjon itt, meg kell ismerni a körülményeket, a lehetőségeket, az osztályok életét. Ez adta a témaválasztás indítékát.

A felmérést az iskolaotthonos makói Szoboszlai Imre Áll. Ált. Iskola alsó tagozatában és a szegedi Béke utcai Áll. Ált. Isk. II. III. IV. napközis osztályaiban végeztem. Eredeti célom a 7-10 évesek közösségeinek alakulását vizsgálni az iskolaotthonban és ezt összehasonlítani a hagyományos felépítésű iskola napköziseinek közösségeivel. Már az első beszélgetések során kiderült, hogy a gyerekek kapcsolatteremtése kevésbé választható el az iskolától az iskolaotthonba, mint a hagyományos osztályokban.

Mivel a közösségszerkezetet iskolai relációban kellett vizsgálni, ezért ki kellett tűzni először egy közbevetett célt. Így került a dolgozatba az iskolához való viszony megvizsgálása, mint másodlagos célkitűzés.

Vizsgálati módszerek:

1./ Megfigyelés

Első látogatásom alkalmával még nem volt tudatos éélom, csak számomra érdekes és újszerű volt ez az iskolatípus. A kezdeti tapogatózás után tudatosult bennem, hogy mit is hogyan célszerű vizsgálni. Meglátogattam minden osztályt, és figyeltem az órákőzben, az órákon, az önálló tanuláskor megnyilvánuló közösségi magatartásokat. A megfigyelés módszerét alkalmaztam a rajzoltatás és kérdőív kitöltése után is.

2./ Iskolai dokumentáció tanulmányozása

Hasznos segítséget nyújtottak munkámhoz az osztályfőnököknek a tanulókról írt feljegyzései, az osztálynaplók, anyakönyvi adatok.

3./ Rajzoltatás módszere

Abból indultam ki ennek a módszernek a megválasztásánál, hogy a gyerekek nagyon szeretnek rajzolni, nagyon sokszor rajzoltak annak idején óvodás korukban is és most is. A kisiskolás korban szívesen fejezik ki érzelmeiket rajzban. A rajzoltatás témája olyan volt, amelyben a társválasztás is megmutatkozott. Az volt a feladat: Rajzold le mit szeretesz tenni a szabadidőben.

Feltételeztem, hogy ha nincs kedve iskolába járni, nem érzi jól magát ott, nem kötődik az osztálytársakhoz, akkor a "szabadidő" hallatán eszébe sem jut az iskola. Gondoltam arra is, hogy az iskolai "bezártság" érzése miatt szabadidőben mozgásig nyes elfoglaltság is szerepelni fog. Feltételeztem továbbá azt is, hogy az iskola indirekt irányításának hatása érződik majd a választott szabadidőtevékenységeken.

4./ Beszélgetés módszere

Két irányu volt. --- gyerekekkel
 --- tanárokkal

Ezt főleg egyéb módszerekkel szerzett tapasztalatok ellenőrzésére használtam fel.

5./ Kérdőív

Legelőször - próbaképpen - egyetlen osztály töltötte ki a kérdőíveket. Ekkor még a baritválasztás lehetőségét osztálykerethez kötöttem. Ezt a felmérésnél már korrigáltam és

szabadjára engedtem a választást. A végleges felmérésnél a rajzoltatás eredményeit is felhasználtam. A rajzokból szerzett tapasztalatok alapján a kérdőívet kibővítettem. A kérdőív összeállításakor ügyeltem a 7-10 évesek teljesítőképességére, íráskészségére. Mérei szerint már ilyen idős korban lehet többszempon্তু szociogramot kitöltetni. /Mérei 1971./

Hat kérdést állítottam össze, ezekre a legkisebb és leglassabban dolgozó gyerek is 20 perc alatt válaszolt. Átlagban 15 percre volt szükség. Ennyi ideig általában aktív figyelemmel tudnak dolgozni az ilyen korú gyerekek. A kérdőív első fele - a dolgozat elején elmondottakból következően - a közbevetett célt szolgálta, míg a második része a közösségvizsgálatot.

Beszélni kell még a kontroll kiválasztásáról. Milyen jogcímen merem összehasonlítani az egésznapos iskola és a napköziotthonos osztályok tanulóit? Kizárólag az iskolában eltöltött időmennyiség azonossága alapján. Akár az egyik, akár a másik iskolaformát vizsgáljuk a gyerekek 8-tól 5-ig vannak lekötve. Az összehasonlítás másik alapja az, hogy akár a szülők foglalkozását, akár a tanulmányi eredményeket nézzük közel azonosak mindkét iskolában. A különbség csak az osztályok tanulói összetételében van, az egésznapos iskola minden osztálya homogén, vagyis a tanulók ugyanabban a közösségben vannak délelőtt is és délután is. A kontroll napközis osztályok - egy kivétellel - heterogének, vagyis akik délután együtt vannak, azok délelőtt különböző osztályokba járnak. Egy napközis osztály a IV.a - azonban szerencsés véletlen következtében homogén, 4 kivételtől - akik ta-

nulás után hazamennek - eltekintve ugyanazok a gyerekek vannak a napköziben is, akik délelőtt egy osztályban járnak.

II.

Gyermekrajzok elemzése

Eelőzetes tapasztalatok alapján a rajzoltatást választottam kindulásul. Az eégsznapos iskola minden osztályában rajzoltak a gyerekek. / dolgozatomban az elsősök rajzait nem elemzem /. Az volt az elképzelésem, hogy ezek a gyerekek, akik egy töltik az iskolában napjaikat, hogy a tanulás és pihenés összefonódik, a szabadidő otthoni és iskolai formája között nem tesznek különbséget. Ez a feltételezés nagyobb részt igazolódott /70 %/.

A rajzok egyharmadán kimondottan iskola, iskolaudvar, osztály, osztályrészlet szerepel.

A rajzok másik jól elkülöníthető harmada olyan élményhez kötődik, amely családi hatást tükröz. /utazás, vidámpark, nyaralási emlékek/.

Megkülönböztethető egy olyan csoport is amelyet nem tudunk az előző kettő közül egyikbe sem sorolni. Ez adta az ötletet, hogy kérdőíven is megkérdezzem a gyerekektől, mit szeretnek csinálni szabadidejükben. Arra gondoltam ugyanis, hogy az iskolai hatás fele dől a mérleg. Valóban. A II. osztálytól a IV. felé csökkenő tendenciával ugyan, de iskolai jellegű szabadidőeltöltés szerepelt /bábozás, vetítés, játékszombat/.

II.a.	27-es osztálylétszámból	17 fő	iskolában töltene el
II.b.	26-os	"	14 " szabadidejét
III.a.	27-es	"	9 "
III.b.	26-os	"	14 "
IV.a.	24-es	"	16 "
IV.b.	24-es	"	12 "

A rajzok közel 50 %-án nem egyedül rajzolták magukat a gyerekek. A társkeresés igénye a kérdőíveken ennél még jobban igazolódik, a megkérdezett 154 iskolaotthonos és 80 napközis gyerek közül egy sem akadt, aki ne választott volna játszópajtást. A társkeresés többféleképp nyivlánul meg a rajzokon. Néhány példa:

- együtt olvasnak az osztályban
- együtt néznek TV-t
- együtt labdázna stb.

A közösségteremtésnek jó eszköze az osztályok szerinti focicsapatok megszervezése. Egyetlen osztály sem akadt, ahol legalább néhány rajzon ne szerepelt volna focicsapat.

- II.a.	2 fő
- II.b.	7 fő
- III.a.	10 fő
- III.b.	9 fő
- IV.a.	1 fő
- IV.b.	5 fő

A csapatokat mindenütt nagy szurkológárda veszi körül. A gyerekek nagyon szeretik a tornaórát. Több helyen előfordul, hogy tornaóra tanárral, gyerekekkel szerepel a rajzon. Akad

olyan is, ahol egy tanuló éppen kézen áll és a tanárnő osztályoz a szájához van írva: ötös. A többiek arcán széles mosoly. Hasonlót több órán tapasztaltam. Csak egy példa.

A negyedikesek háromjegyű szorzóval gyakorolják a szorzást. A megoldás ellenőrzésekor a gyerekek ugyanugy örültek egymás sikerének, mint az említett tornaórán. Minden eredményösszeolvasásnál megnézték hányan tudták helyesen megoldani a feladatot. Az utolsó példa után azok maradtak ülve, akiknek hibás volt, csak egy ilyen tanuló akadt. Egy kislány örömeiben ugrált és tapsolt: "Jaj de jó, már csak egy pajtásnak volt hibás!".

Szép példái ezek annak - rajzban, szóban kifejezve - hogyan tudnak örülni ilyen koru gyerekek a másik sikerének, és ebben az iskolának nem kis szerepe van. Ugyanigy az iskola indirekt irányításának tudható be, hogy több rajzon előfordul az "örömszerzés". Nem egy helyen maga ez a szó is szerepel. A gyerekek nagyon sokat kézimunkáznak, és ezeknek a munkáknak mindig van céljuk. A maguk készített kis tárgyakkal megörvendeztetik egymást a szülőket /karácsonykor, névnapokon, anyáknapján stb./ ezek az órák ezt a célt szolgálják. Így nevelhetők a gyerekek arra, hogy szabadidejükben szívesen segítsenek szüleiknek az otthoni házkörüli munkákban, főzzenek, takarítsanak, fát vágjanak, vagy éppen kerti munkákat végezzenek.

A bevezetőben a rajzoltatás módszerénél elmondott hipotézisek közül már háromra választ kaptunk, maradt még az a feltételezés, hogy mozgásigényt kifejező rajzok is nagy számban lesznek. Ez nagyobb részt igazolódott. A rajzok 70 %-án

szerepel valamilyen sporteszköz /labda, ugrálókötél/ valamilyen mozgásigényes játék, /bujócska, játszótéri játékok/ és néhány sportág /uszás, kirándulásturisztika/ stb. Csak 30 %-ra tehető azoknak a száma, akik az olvasást, passzív TV-nézést választották legkedvesebb időtöltésnek.

Örvendetes, hogy csak két gyereknél fordul elő alvás és minden tevékenység nélküli üldögélés. Az is az iskola hatásának eredménye. Önálló foglalkozásokon azok a tanulók akik már elkészültek feladataikkal olvasnak, rajzolnak, de nem ülnek tétlenül. Erre példa egy személyes élmény. A pihenősarokból figyeltem az órát, azok a gyerekek, akik már feladataikat megoldották a heverőn olvasgattak. Egyszer csak az egyik kislány levesz a polcra egy könyvet, odahozza nekem olvassak én is, nem szabad tétlenül üldögélni. Beszédész bizonyítéka ez annak, hogy mennyire elitélik maguk a gyerekek a semmittevést, az üres időtöltést.

A kérdőív feldolgozása

Már a dolgozat előző részében is utaltam a kérdőív eredményeire. A kérdőív két gondolatra eg ségre tagolódik. Az első rész az iskolához való kapcsolódásra, a második a társas-
kapcsolatok vizsgálatára vonatkozik /rokonszenvi és egyéni képességekre vonatkozó kérdésekkel/.

Az első kérdés: Mit szeretsz leginkább tenni szabadidődben? A rajzok feldolgozásánál elmondottak itt is érvényesek. Ha rangsoroljuk a tevékenységeket, akkor mind a két iskolaformában a mozgásos elfoglaltság dominál. A második helyen az olvasás szerepel. Minél nagyobbak a gyerekek, annál több helyen fordul elő, hogy szívesen segítenek szüleiknek.

iskolaotthon		napközis iskola	
II.a. 1 fő	II.b. 17 fő	II.o. - fő	
III.a. 2 fő	III.b. 4 fő	III.o. 2 fő	
IV.a. 5 fő	IV.b. 6 fő	IV.o. 2 fő	

A második osztályosoknál iskolaotthonban /mind a 2 osztályra vonatkozik/ következetesen a szabadidő alatt iskolai szabadidő, labdajáték, bábozás, körjáték jut eszükbe. A III. IV. osztályosoknál már szerepel barátok, rokonok meglátogatása, mozi esetleg színház. Ez vonatkozik a napközis gyerekekre is, ez egy tendenciát mutat. A kisebbeknek még érdekesebb az iskola - függetlenül az iskolatípustól - és ezért van az, hogy nem differenciálnak.

Ehhez a témakörhöz kapcsolódik a következő kérdés: Szeretsz-e iskolába járni? Semmi összefüggést nem találtam a szabadidő iskolában való eltöltése és az iskolabajárás között. A megkérdezett 234 gyerek közül 15 nem szeret iskolába járni, ebből a 15 tanulóból 11 I. osztályos.

Veczkó József tanulmánya alapján /Veczkó 1967./ már tavaly végeztem rövid felmérést az ujszegedi Móricz Zs. Ált. iskola III. és IV. osztályosai között, /vegyesen voltak napközi- és nem napközi- és hasonló eredményre jutottam, mint amit a tanulmány közöl, minél nagyobbak a gyerekek, annál kevésbé szeretnek iskolába járni. Az itteni különbséget a gyerekek ösztönességének hiányában látom, illetve a kapott indikokból azt olvasom ki állandóan azt sulykolják beléjük, hogy tanulás nélkül nem lehet megélni. Otthon is, az iskolában is a tanulás fontosságát hallják, nem véletlenül születtek ilyen válaszok:

- az iskolában okosodunk
- ha nem tanulunk nem tudunk írni, olvasni, könnyen becsaphatnak bennünket,
- mindig előbbre jutunk a tudomány megismerésében
- ha nem járunk iskolába csak utcaseprők leszünk.

Előfordulnak olyanok - kb. 30-35 %-ban - akik a játék és a pajtások miatt szeretik az iskolát. Ez elvezet a következő kérdéshez: Hol szeretsz jobban játszani az iskolában, vagy otthon?

A feltételezésem az volt, hogy az iskolaotthonban többnyire olyan válaszok születnek, hogy az iskolában. Ezt azzal indokolhatjuk, hogy ebben az intézménytípusban a délelőtti és a délutáni tanítás, tanulás, játék nem különül el egymástól, sokkal inkább hasonlít az otthoni légkörhöz, mint a napközis osztály. A napközisek délelőtt csak tanulnak legfeljebb a szünetekben játszának, délután pedig olyan csoportosításban vannak együtt, hogy egymáshoz kell igazítaniuk a játékidőt. Míg a napközis osztály egyik fele kevesebb leckét kapott az őt tanító pedagógustól, tehát kénytelen csöndben maradni, míg a másik csoport is elkészül. Nyilvánvaló, hogy ezt nem szeretik a gyerekek, nehéz nekik megmagyarázni, hogy ne zavarják a másikat. Ebből a feltételezésből indultam ki, és az elképzelésem igazolódott.

Számadatokkal:

	II.a. II.b. II. napk.			III.a. III.b. III. napk.			IV.a. IV.b. IV. napk.		
iskolában	13	7	3	14	12	5	6	11	12
otthon	3	10	19	7	11	20	11	3	11
mindkét helyen	11	9	4	5	3	3	7	10	3

A "mindkét helyen" kategóriát jogos akár az egyik, akár a másik csoporthoz számolni. Ha az iskola csoportjához vesszük akkor egyértelműen látszik, hogy az iskolaotthonos gyerekek szívesebben játszanak az iskolában. Míg a napközisek közül az egyetlen homogén osztály mutat hasonló képet.

Egyetlen problémát az iskolaotthonos IV.a. osztály jelent. Ez további vizsgálódást kíván, ugyanis ebben az osztályban a szabadidőre adott válaszok között is szerepelnek olyanok, amelyek egyetlen más osztályban sem. pl.: sportolás, zenehallgatás, nyelvtanulás /összesen: 12 válasz/.

Talán lehet összefüggést találni közöttük, hogy a gyerekek többségének a szabadidőről játék jut eszébe, ezeknek pedig más - nem iskolai jellegű - tanulás.

A közösségek vizsgálatára használtam fela társaskapcsolatokra vonatkozó kérdéseket is. Három kérdés szerepelt a makói iskolaotthonban:

- 1./ Ki a legjobb barátod? Miért? / 3 válaszlehetőség/
- 2./ Kivel játszol a legszívesebben? Miért? /3/
- 3./ Ha kézimunkáztok az osztályban, kivel dolgoznál együtt a legszívesebben? /3/

Az első próbavizsgálatnál a barát-, és játszótársválasztás osztálykeretben történt. A második kérdőíven nem szerepelt az a kikötés, hogy csak osztálytársat választhatnak, kíváncsi voltam mekkora az osztály kapcsolathálózata, kik tartoznak bele.

A gyerekek nemcsak utcabelit-házbelit, vagy testvért,

rokont választottak, hanem iskolatársakat is. Ez helyes mert ha kikerülnek a közösségből, kevésbé érzik talajtalannak magukat, társak nélkül. Az iskolaotthon ad alkalmat arra, hogy az osztálykeretek felszakadjanak. Szombatonként nincs tanítás, klubfoglalkozások vannak, ahol kedvtelések szerint nem pedig osztályonként csoportosulhatnak a gyerekek. Bár a társ-választásnál kevésbé, de azért érződik ennek a hatása. Ez sokkal inkább meg van a napköziseknél. Ott a napközi közösségből kifelé irányuló választás jobbra osztálytárs felé tart, de igen nagy számban fordul elő - a többiekhez viszonyítva - az iskolatárs választása is. Ez az iskolatárs szintén napközi, tehát délelőtt is délután is találkozhat vele. A kétféle intézmény közötti arány ez esetben a napközi javára billen.

Az iskolaotthonos közösségek zártabbak. Nem rossz értelemben, csak épp a tanulók minden szempontból jól érzik magukat és nehezebben találnak társat nagyobb közösségben. Ezért van bizonyos foku lazításra. A kifelé választás összefügg a korrallal is. Míg a második osztályban nem fordul elő, addig a negyedikesek közül már sokan kifelé választanak.

A kérdésre, hogy van-e magányos gyerek az osztályban, sajnos igennel kell válaszolni. Csak a másodikosok között nincs.

A 3 kérdés 3 válaszlehetőségét figyelembe véve nem kaptott szavazatot:

II.a.	-	III.a.	- 1 fiu	IV.a.	- 1 leány
II.b.	-	III.b.	- 1 fiu	IV.b.	- 1 fiu
II.napk.o.	-	III.o.	- 2 fiu 1 leány	IV.o.	- 2 fiu 1 leány

Ez nagyon elszomorító, mert ezek a gyerekek minden lehetőséggel éltek, tehát ők választottak, de őket senki. Ebből a 10 gyerekből egynek valószínű a külön magatartása miatt - /"nyafogó"/ -, egynek beszédhibája miatt nem keresik társaságát, egy pedig új fiu az osztályban.

Az első próbafelmérés eredményeivel összevetve a IV. a.-ban egy cigány kislány mindvégig társtalan maradt.

A nagykiterjedésű hálózati szociogramról leolvashatjuk a kölcsönös választásokat.

	4.	5.	6. kérdés
II.a.	12	11	8
II.b.	10	7	6
napközis II.o.	15	12	-
III.a.	16	12	8
III.b.	11	7	5
napközis III.o.	12	14	-
IV.a.	7	8	4
IV.b.	9	7	9
napközis IV.o.	14	12	-

24-28-as létszámú osztályoknál ez nem mondható rossznak.

Minden szociogramon általában 2 központ vehető ki. Ez élet-

kori sajátosságokkal magyarázható. A negyedik osztályban annyira fokozódik, hogy már ketté is válik a fiuk és lányok csoportja. Ebben nincs különbség az iskolaotthonos és a napközis osztályok között. A heterogén napköziseknél ez odáig jut, hogy az a. és b. osztályokból összevont kollektiva nem választja egymást és így 2 fiu és 2 leány csoportosulás jön létre, azaz 4 különálló szociogram.

A választási motívumok rangsorában első helyen szerepel az, hogy "játszik velem". Fontos itt azt látni, hogy a gyerekek szeretnek valakihez tartozni, jó érzés az ha valaki választja őket játszópajtásnak. A társkeresés igénye minden gyerekben megvan. Ezért szomorú az a tény, hogy vannak olyanok, akiket senki sem választott társául.

A továbbiakban hasznos emberi tulajdonságok alapján történő társválasztás szerepel, ilyen tulajdonságok például: segítőkészség, becsületesség, jószívűség, őszinteség stb. A harmadik kérdésre csak az iskolaotthonos osztályokban választak, abból a meggondolásból, hogy ezeknek a gyerekeknek több idejük van kézimunkázni. Ennek a kérdésnek másik funkciója az volt, hogy az egyéni képességre fényt derítsen, illetve arra, hogy az osztálytársak mennyire ismerik egymást. A választások indoklásából kitűnik, hogy a tanulók megítélése gondos mérlegeléssel, alapos tulajdonságismereten alapul.

Fel kell hívunk a figyelmet arra, hogy a szociogramokat nem szabad a közösség megítélésében kizárólagosnak tartani, ugyanis csak pillanatnyi állapotot tükröz. Ez csak irányadó lehet a munka további folytatásához.

III.

A munka célul tűzte ki, hogy ebben a tanévben megvizsgálja az iskolaotthonos alsótagozatos osztályközösségeket. Ezt összehasonlítja ugyanolyan koru napköziotthonos osztályokkal. A közösségek alakulásának eredménye csak erre a két iskolára vonatkoznak, ezért nem lehet messzemenő következtetést levonni. Annyi bizonyos, hogy az előnyök - összevetve a szakirodalomban olvasott országos tapasztalatokkal - az egésznapos iskolatípus mellett szólnak.

A szocialista közösségi emberformálásnak jó eszközei ezek az iskolaotthonos osztályok. Éppen ezért szükség van minél jobb, hatékonyabb nevelési módszer kidolgozására, illetve alkalmazására. Ehhez pedig meg kell vizsgálni a közösségévaluálás lehetőségeit és ellentmondásait.

I R O D A L O M

Általános iskolában folyó egésznapos iskolai kísérletek tapasztalatai

/Országos pedagógiai konferencia 1961 okt. 21-22.
Makó/

Egész nap az iskolában

/Pedagógia időszerű kérdései külföldön/

Ismerkedjünk az iskoláinkban folyó egésznapos neveléssel

/Magyar Pedagógiai Társaság Bp. 1971/

Közlemények az iskolaotthonos osztályok munkájáról 1970/71 tanév

Kolominszkij-Rozov: A tanulók közötti kapcsolatok vizsgálata szociometriai módszerrel /Pedagógiai Szemle 1964. 5. sz./

Kurakin - Nikova: A közösség és a gyermek személyisége
/Pedagógiai Szemle 1972. 4. sz./

Mérei Ferenc: Aszociometria módszere és jelenségvilága
/Pedagógiai Szemle 1969. 7-8. sz./

Mérei Ferenc: Községek rejtett hálózata Bp. 1971

Mérei Ferenc:- V. Binet Ágnes: Gyermeklélektan Bp. 1970.

Rózsa Éva: A pedagógiai szociológia a gyakorló pedagógus
munkájában /Acta Universitatis Szegediensis de Jó-
zsef Attila nom. Sectio Paed. Psych. 12./

Rózsa Éva: A napközitől az egésznapos iskoláig. Tanító-
képző Intézetek tudományos Közleményei, Debrecen
/Szerk: Kiss Lajos/ 1969. 6. sz. 56-75 p.

Tanulmányok az egésznapos iskoláról /Tankönyvkiadó Bp.1971./

Veczkó József: Adatok a tanulók iskolához való viszonyának
pszichológiai vizsgálatához /Acta Universitatis Sze-
gediensis de József Attila nom. Sectio Paed. Psych.
11./

Országos Tudományos Diákköri Konferenciákon bemutatott dolgozatok

PEDAGÓGIAI TUDOMÁNYOS DIÁKKÖR

1972. Budapest

Tóth Gyula /V. éves orosz-francia szakos/: Vizsgálatok az iskolaotthon pedagógiai atmoszférájának meghatározásához. - Külön díjjal jutalmazott.

Schneider Katalin /V. éves orosz-német szakos/: Társas-közösségi kapcsolatok az általános iskola felsőtagozatos osztályaiban - II. díjjal jutalmazott.

Rodenfeld Éva /IV. éves német-orosz szakos/: Az iskolaotthon és a tanulók kapcsolatának vizsgálatáról - II. díjjal jutalmazott.

1973. Szeged

Kiss Magdolna /IV. éves magyar-pedagógia szakos/: A cigánykérdés néhány pedagógiai problémájáról - a Művelődésügyi Minisztérium különdíjával jutalmazott.

Rodenfeld Éva /V. éves német-orosz szakos/: A pedagógiai atmoszféra vizsgálata az iskolaotthonban - I. díjjal jutalmazott.

Török Sarolta /V. éves francia-pedagógia szakos/: Pedagógiai és szociológiai vizsgálatok a mezőhegyesi I. sz. Általános Iskola körzeti felső tagozatában - I. díjjal jutalmazott.

PSZICHOLÓGIAI TUDOMÁNYOS DIÁKKÖR

1970. Pécs

Gyimes Erzsébet /II. éves német-országi-pedagógia szakos/:
Óvodások viszonya az óvodához - I. díjjal jutalmazott.

1972. Budapest

Gyimes Erzsébet /IV. éves német-országi-pedagógia szakos/:
Gimnáziumi osztályközösség pedagógiai pszichológiai vizsgálata - Külön díjjal jutalmazott.

Vályi Zsuzsa /III. éves magyar-pedagógia szakos/: Gyermekek pszichológiai jellemzése - III. díjjal jutalmazott.

1973. Szeged

Deák Zsuzsa /III. éves magyar-pedagógia szakos/: Pályorientáció és motiváció változásának pedagógiai pszichológiai elemzése - Külön díjjal jutalmazott.

FÜGGELÉK

Melléklet A tanárjelöltek pályaválasztásáról o. dolgozathoz

Az Egyetemi Nevelési Bizottság és a Pedagógiai Tudományos Diákkör kéri az I. éves tanár-szakos hallgatókat, hogy válaszoljanak a következő kérdésekre. A választ a megfelelő betű illetve betűk aláhúzásával jelöljék. A rangsorolásnál a betűk előtt számokkal jelöljék a fontossági sorrendet, 1-gyel jelölve a legfontosabbat.

Köszönjük őszinte válaszait, amelyekkel munkánkat segítette.

1. Neme: a/ férfi

b/ nő

2. Választott szakjai:.....

3. Apja foglalkozása:

Apja legmagasabb iskolai végzettsége:

4. Anyja foglalkozása:

Anyja legmagasabb iskolai végzettsége:

5. Sikeres felvételi vizsgája előtt pályázott-e már felvételre?

a/ igen hova:

b/ nem

6. A diploma megszerzése után milyen munkakörben szeretne elhelyezkedni? /Rangsoroljon!/
 a/ kutató

b/ szociológus

c/ újságíró

d/ népművelő

e/ tanár középiskolában

- f/ tanár gimnáziumban
- g/ tanár általános iskolában
- h/ nevelőtanár kollégiumban
- i/ nevelőtanár állami nevelőotthonban
- j/ függetlenített funkcionárius valamely szervezetben
/Pl.: Uttoró, KISz. Szakszervezet, Vöröskereszt, stb./
- k/ fordító
- l/ tolmács
- m/ filmrendező
- n/ muzeológus
- o/ régész
- p/ egyéb

7. Mikor határozta el jelenlegi pályaválasztását?

- a/ gyermekkorban
- b/ általános iskolában
- c/ középiskolában
- d/ más sikertelen felvételi vizsga után

8. Mely tényezők játszottak szerepet pályaválasztásában?

/Rangsoroljon! /

- a/ szüleim, testvéreim, rokonaim foglalkozása
- b/ tanárain tanácsa
- c/ tanárain hatása
- d/ más felnőtt/ek/ hatása
- e/ szüleim tanácsa
- f/ sikeres felvételi vizsgára itt volt a legtöbb esélyem
- g/ a választott szak szeretete

- h/ adottságaim erre tesznek alkalmassá
- i/ a pedagógiai munka szeretete
- j/ ezt a pályát ismerem a legjobban
- k/ ez a pálya érdekel a legjobban
- l/ csak ez a pálya érdekel
- m/ barát/ok/ hatása
- n/ egyéb:

9. Mit tett volna, ha az Ön által választott szak az adott évben az adott egyetemen nem indul?

- a/ azonos szakra jelentkeztem más egyetemen
- b/ megvárom, míg újra indul a szak
- c/ a szakkal rokon más szakra jelentkeztem
- d/ azonos vagy rokonszakra főiskolára jelentkeztem
- e/ mindenképpen tanárszakra jelentkeztem, szakváltóztatással is

10. Miben látja a pedagógus pálya szépségeit? /Rangsoroljon!/
 a/ gyermek~~ekkel~~ foglalkozik

- b/ neveléssel foglalkozik
- c/ közvetlenül a jövőt építi
- d/ az egész társadalmat szolgálja
- e/ önálló alkotó munka
- f/ állandó önképzést igényel
- g/ az ember átadja, közvetlenül hasznosítja a tudását
- h/ állandó emberi kapcsolatot igényel
- i/ az ember imndig fiatalok között van
- j/ vezető, irányító munka
- k/ egyéb

11. Miben látja a pedagóguspálya előnyeit? /Rangsoroljon!/

- a/ viszonylagos önállóság, függetlenség
- b/ viszonylagosan sok szabadság
- c/ viszonylagosan kötetlen munkaidő
- d/ nőknek alkalmas munkafeltételek
- e/ bizonyos anyagi lehetőségek /pl.: túlóra, különóra, szolgálati lakás, illetményföld, pedagógus kölcsön stb./
- f/ egyéb:

12. Miben látja a pedagóguspálya nehézségeit? /Rangsoroljon!/

- a/ állandó felelősség
- b/ állandó idegfeszültség
- c/ sok türelmet igényel
- d/ rutinmunkává alakul/hat/
- e/ elszürkülés veszélyével járhat
- f/ állandóan "kirakatban" él a pedagógus
- g/ nemcsak a gyermekekkel, hanem a szülőkkel, felnőttekkel is foglalkozni kell
- h/ nem kielégítő a társadalmi megbecsülés
- i/ nem kielégítő az anyagi megbecsülés
- j/ túl sok felettese van
- k/ állandó ellenőrzésnek van kitéve
- l/ egyéb:

13. Milyen véleménye, a jó pedagógus milyen tulajdonságai alakultak ki önben leginkább?

14. Milyen tulajdonságok kialakítására kell még leginkább törekednie, hogy a választott pályán jól megállhassa a helyét?
15. Hogyan kívánja a jó pedagógus tulajdonságait önmagában kialakítani, képességeit fejleszteni? /Rangsoroljon!/
 a/ rendszeresen eljárók minden előadásra, szemináriumra, gyakorlatra
 b/ rendszeresen növelem általános műveltségem/színház, szépirodalom, ismeretterjesztő irodalom olvasása stb./
 c/ idegen nyelvet tanulok /ha az nem szakom/
 d/ rendszeresen sportolók
 e/ bekapcsolódom valamely tudományos diákkör munkájába
 f/ szakirodalmat olvasok a tananyagon kívül
 g/ pedagógiai tárgyú irodalmat olvasok
 h/ keresem az alkalmat a gyermekekkel való foglalkozásra /pl.: nevelési gyakorlat, korrepetálás, magánórák stb./
 i/ egyéb:
16. Milyen segítséget vár az egyetemtől pedagógus egyéniségének kialakításához? /Rangsoroljon!/
 a/ olyan előadásokat, szemináriumokat, gyakorlatokat, amelyekben mindent megtanulhatok, amire szükségem van
 b/ nyújtson sokoldalú segítséget és lehetőséget az iskolai munkába való bekapcsolódásra, a gyermekekkel való foglalkozásra
 c/ biztosítson jól felszerelt könyvtárakat, laborokat

- d/ biztosítsa az oktatókkal való konzultációk, viták lehetőségét
- e/ adjon lehetőséget a tudományos munkába való bekapcsolódásra
- f/ egyéb:

17. A jó pedagógus tulajdonságainak önmagában történő kialakításában milyen nehézségek, hibák leküzdésére kell leginkább törekednie?

18. Mi a véleménye, az egyetemen megtanulható-e a pedagógiai munka?

- a/ csak a szakmai ismeret
- b/ a pedagógiának és lélektannak csak az elmélete
- c/ csak annak, akinek tehetsége is van
- d/ attól függ, milyenek a tanárok
- e/ attól függ milyen hatások érik az embert /pl.: társak, kollégium, közösség, KISZ stb./
- f/ egyéb:

19. Ön szerint mivel vivhat ki a pedagógus tekintélyt magának?

20. Mi a véleménye, egy hivatásra - pl.: a pedagógus hivatásra - "születni" kell-e? Indokolja röviden véleményét?

21. Mi a véleménye, az egyetemi képzés alakíthatja-e az ön hivatástudatát?

- a/ nem
- b/ növelheti
- c/ csökkentheti

22. Mi a véleménye az egyetemi képzésben mi lesz leginkább hatással a hivatástudatára? /Rangsoroljon!/
a/ szakmai ismeretek

- b/ az emberi kapcsolatok tanáraival
- c/ az emberi kapcsolatok társaival
- d/ a közösségi élet
- e/ a KISZ munka
- f/ a kollégiumi élet
- g/ a kollégiumi élet
- h/ a szakmai gyakorlatok
- i/ a szakdolgozat elkészítése
- j/ egyéb:

Melléklet Az angol és a magyar általánosan képző
iskola összehasonlításáról c. dolgozathoz

T T K			B T K		
Kiadott kérdőívek száma 140			106		
Visszakapott " " 106 75 %			66 63 %		
Kérdések száma	Válaszok száma %-ban			Válaszok száma %-ban	
1/ Férfi	38	36		14	21
Nő	67	64		51	79
2/ Választott szakja	v e g y e s				
3/ Pedagógus apa	16	15		6	9
Nem válaszolt	5	4,5		7	10,5
Alapfoku végzettség	36	34		21	32
Középfoku "	31	29,5		10	15
Felsőfoku "	35	33		28	42,5
Nem válaszolt	5	4,5		7	10,5
4/ Pedagógus anyja	15	14		9	13,5
Nem válaszolt	1	1		3	4,5
Alapfoku végzettség	60	57		28	42,5
Középfoku "	22	21		18	27
Felsőfoku "	22	21		16	25
Nem válaszolt	1	1		3	4,5
5/ Korábban felvételi vizsgát tett					
Nem	85	81		45	68
Igen	20	19		21	32
Igen,nem tanári szakonll		10,5		3	4,5
6/ Az első helyen választott lehetőségek, gyakorisági sorrendben					
1. Gimnáziumi tanár	72	68,5		46	69,5
2. Középiskolai tanár	18	17	Fordító	6	9
3. Kutató	10	9,5		3	4,5
4. Népművelő	2	2	Egyéb	3	4,5
5. Egyéb	2	2	Alt.isk.tanár	2	3
6. Szociológus	1	1	Tolmács	2	3
7. Muzeológus	1	1	Régész	2	3
8.			Népművelő	1	1,5

T T K

B T K

Kérdések száma	Válaszok száma %-ban	Válaszok száma %-ban
-------------------	-------------------------	-------------------------

Az első három helyen választott lehetőségek,összege, gyakorisági sorrendben

1. Gimnáziumi tanár	97	33		67	33
2. Középiskolai tanár	74	28		31	18
3. Ált.isk.tanár	38	13	Fordító	23	13
4. Kutató	27	9		11	6,5
5. Kollégiumi nevelő	17	6	Tolmács	11	6,5
6. Népművelő	5	2	Ált.isk.tanár	9	5
7. Szociológus	3	1	Népművelő	7	4
8. Nevelő áll.nev.otth.	3	1	Szociológus	5	3
9. Tolmács	3	1	Ujságíró	5	3
10. Régész	3	1		5	3
11. Egyéb	3	1		5	3
12. Ujságíró	2	0,5	Muzeológus	3	1,5
13. Fordító	2	0,5	Nevelő áll.nev.otth.	1	0,5
14. Muzeológus	2	0,5	Filmrendező	1	0,5
15. Függetlenített funk.	1	0,5			

100 % = 290

100 % = 174

Az első tíz helyen választott lehetőségek összege gyakorisági sorrendben

1. Gimnáziumi tanár	101		61
2. Középiskolai tanár	81		39
3. Ált.isk.tanár	54	Fordító	33
4. Kutató	40	Tolmács	26
5. Kollégiumi nevelő	39	Népművelő	18
6. Nevelőotth. nevelő	27	Kutató	6
7. Népművelő	20	Ált.isk.tanár	12
8. Függetlenített funk.	18	Szociológus	10
9. Szociológus	9	Ujságíró	10
10. Ujságíró	8	Nevelőotth. nevelő	9
11. Fordító	8	Egyéb	9
12. Tolmács	8	Kollégiumi nevelő	8
13. Muzeológus	6	Régész	8
14. Régész	5	Függetlenített funk.	5
15. Egyéb	3	Muzeológus	5
16. Filmrendező	2		2

Tanár akar lenni első helyen összesen:

	90	85,5 %	48	73 %
Ebből:				
Gimnáziumban	72	80	46	96
Középiskolában	18	20	2	4

100 % = 90

100 % = 48

T T K

B T K

Kérdések száma	Válaszok		Válaszok	
	száma	%-ban	száma	%-ban
7/ Gyermekkorban	9	8,5	5	7,5
Általános iskolában	29	27,5	17	26
Középiskolában	60	57	41	62
Sikertelen felvételi után	7	6,5	3	4,5

8/ Az előként választott lehetőségek gyakorisági sorrendben

1.Választott szak szeretete .	31	29,5	22	33,5
2.Ez a pálya érdekel	24	23	12	18
3.A ped.munka szeret.	19	18	9	13,5
4.Tanáraim hatása	8	7,5	6	9
5.Szülők foglalk.	5	4,5	6	9
6.A legtöbb esély	5	4,5	2	3
7.Adottságaim	5	4,5	2	3
8.Ezt a pályát ism.	4	3,5	2	3
9.Szüleim hatása	2	1,5	1	1,5
10.Csak ez a pálya érd.	1	1		

Az első három helyen választott lehetőségek összege gyakorisági sorrendben

1.A szak szeretete	67	23,5	43	25
2.Ez a pálya érdekel	56	19,5	29	17,5
3.A ped.munka szeret.	52	18	24	13,5
4.Tanáraim hatása	26	9	23	13
5.Adottságaim	22	7,5	22	12,5
6.Ezt a pályát ism.	20	7	6	3,5
7.A legtöbb esély	17	6	6	3,5
8.A szülők foglalk.	9	3	6	3,5
9.Szülői hatás	7	2	6	3,5
10.Tanári tanács	4	1	5	3
11.Csak ez a pálya érd.	2	0,5	3	3
12.Baráti hatás	2	0,5	2	1
13.Más felnőtt hatása	1	0,5	1	0,5

100 % = 285

Az első tíz helyen választott lehetőségek összege gyakorisági sorrendben

1.Választott szak	78	47
2.A ped.munka szeret.	68	38
3.Ez a pálya érd.	68	36
4.Tanáraim hatása	48	28
5.Adottságaim	37	28
6.Ezt a pályát ism.	34	18
7.A legtöbb esély	31	15
8.Tanáraim tanácsa	26	14
9.Szülők foglalk.	23	12
10.Szüleim tanácsa	21	12

T T K

B T K

Kérdések
számaVálaszok
száma %-banVálaszok
száma %-ban

9/ 1. Azonos szak

más egyetemen

64 61

2. Rokon szak

16 15

3. Azonos szak főisk.

15 14

4. Megvárja míg indul

5 4,5

5. Mindenk. tanár

4 3,5

Azonos szak főiskolán

42

63,5

Megvárja míg indul

9

13,5

Rokon szak

6

9

6

9

3

4,5

10/ A pedagógus pálya szépségei

Az elsőként választott lehetőségek gyakorisági sorrendben

1. Átadja tudását

30 28,5

2. Neveléssel fogl.

22 21

3. Állandó emberi kap.

22 21

4. Gyerekekkel fogl.

10 9,5

5. Fiatalok között van

6 5,5

6. A jövőt építi

5 4,5

7. Az társ. szolg.

3 2,5

8. Önálló alkotó m.

2 1,5

9. Áll. önképzés

2 1,5

10. Egyéb

2

11. Vezető irányító m.

1 1

Gyerekekkel foglalk.

28

42,5

Neveléssel foglalk.

9

13,5

A társad. szolg.

8

12,5

Önálló alkotó m.

7

11

Áll. önképzés

5

7,5

A jövőt építi

4

6

Egyéb

3

4,5

1

1,5

Az első három helyen választott lehetőségek összege gyakori-
sági sorrendben

1. Neveléssel foglalk.

61 20

2. Átadja tudását

58 19

3. Állandó emberi kap.

51 17

4. Gyermkekkel fogl.

31 10,5

5. Állandó önképzés

26 8,5

6. Fiatalok között

26 8,5

7. Önálló alkotó m.

17 5,5

8. A társad. szolg.

14 4,5

9. Vezető irányító m.

3 1

10. A jövőt építi

13 4,5

11. Egyéb

2 1

Átadja tudását

45

24

Neveléssel fogl.

26

14

Áll. önképzés

23

12

Gyerekekkel fogl.

20

11

Önálló alkotó m.

19

10

Fiatalok között

19

10

Egyéb

13

7

Vezető irányító m.

12

6,5

Egyéb

2

1

Vezető irányító m.

7

4

1

0,5

100 % = 302

100 % = 187

Az első tíz helyen választott lehetőségek összege gyakorisági
sorrendben

1. Neveléssel foglalk.

83

2. Átadja tudását

76

3. Áll. emberi kap.

74

4. Áll. önképzés

66

5. Fiatalok között

59

6. Gyerekekkel fogl.

54

7. Önálló alkotó m.

45

8. A társad. szolg.

43

9. A jövőt építi

41

10. Vezető irányító m.

35

11.

Átadja tudását

52

Áll. emberi kap.

42

Neveléssel fogl.

39

Gyerekekkel fogl.

35

Önálló alkotó m.

30

Fiatalok között

30

Egyéb

26

Egyéb

24

Egyéb

20

Egyéb

12

Egyéb

4

T T K

B T K

Válaszok
száma %-ban

Válaszok
száma %-ban

Válaszok
száma %-ban

A pedagógus pálya előnyei

Az elsőként választott lehetőségek gyakorisági sorrendben

1. V. önállóság	52	49,5		39	59
2. Nőknek való	21	20	Egyéb	9	15
3. V. sok szabadidő	12	11,4		8	12
4. V. kötetlen munkái.	9	8,5		3	4,5
5. Egyéb	4	3,5	Nőknek való	3	4,5
6.			Bizonyos anyagi leh.	1	1,5

Az első három helyen választott lehetőségek összege gyakorisági sorrendben

1. V. önállóság	89	31		43	29
2. V. sok szabadidő	70	21		34	27
3. V. kötetlen munkái.	59	21		27	19
4. Nőknek való	52	18,5		23	16,5
5. V. anyagi lehetsé.	5	2,5	Egyéb	10	7
6. Egyéb	4	2	V. anyagi lehetsé.	2	1,5

100 % = 279

100 % = 139

Az első tíz helyen választott lehetőségek összege gyakorisági sorrendben

1. V. önállóság	92		45
2. V. sok szabadidő	77		37
3. V. kötetlen m. idő	65		32
4. Nőknek alkalmas m.	49		27
5. V. anyagi lehetsé.	37		13
6. Egyéb	5		12

A pedagógus pálya hátrányai

Az elsőként választott lehetőségek gyakorisági sorrendben

1. Áll. felelősség	29	27,5		18	27,4
2. Sok türelmet igény	27	25,5		16	24
3. Rutin munka l.	18	17,4		14	20,5
4. Áll. idegfeszült.	15	14		7	10,5
5. Anyagiak	6	5,5	Elszürkülés	3	4,5
6. Szülőkkel fogl.	4	3,5	Áll. ellenőrzés	3	4,5
7. Társad. megb.	4	3,5	Szülőkkel fogl.	1	1
8. Elszürkülés	2	2	Anyagiak	1	1,5
9. "Kirakatban"	1	1			

T T K

B T K

Kérdések
számaVálaszok
száma %-banVálaszok
száma %-banAz első három helyen választott lehetőségek összege gyakorisági
sorrendben

1.Sok türelmet igényel	75	26		38	21,5
2.Áll.felelősség	63	22		37	21,5
3.Áll.idegfesz.	57	20	Rutin munka	31	17,5
4.Rutin munka	36	12	Áll.idegfesz.	29	16,5
5.Szülőkkel fogl.	16	5,5	Anyagiak	11	7
6.Anyagiak	15	5	Elszűrülés	9	5
7.Elszűrülés	12	4	Áll.ellenőrzés	9	5
8.Társad.megb.	12	4	Szülőkkel fogl.	6	3,5
9."Kirakatban"	3	1	Felettesek	3	1,5
10.Egyéb	1	0,5	"Kirakatban"	2	1
11.			Egyéb	1	0,5

100 % = 290

100 % = 176

Az első tíz helyen választott lehetőségek összege gyakorisági
sorrendben

1.Sok türelmet igényel	82		43
2.Áll.felelősség	76		40
3.Áll.idegfesz.	67	Rutin munka	39
4.Rutin munka	63	Áll. idegfesz.	35
5.Anyagiak	49		27
6.Szülőkkel fogl.	45	Áll.ellenőrzés	26
7.Elszűrülés	43		21
8.Társad.megb.	37	Szülőkkel fogl.	19
9."Kirakatban"	28		15
10.Felettesek	21		12
11.		Egyéb	11

13/ Mi a véleménye, a jó pedagógus milyen tulajdonságai alakultak
ki Önben leginkább?

A válaszok gyakorisági sorrendben

1.Türellem	33	31,5	Gyermekszeretet	24	36,5
2.Gyermekszeretet	24	23	Türellem	19	29
3.Kapcsolatteremtés közösségszeretet	15	15	Szeretek tanítani	16	24
4.Szeretek tanítani	15	14,5	Jó előadókészség	11	16,5
5.Jó előadókészség	14	13,5	A szak szeretete	9	13,5
6.A szak szeretete	8	7,5	Emberszeretet	5	7,5
7.Megértés	6	5,5		4	6
8.A nevelőm. szer.	5	5	Kapcsolatteremtés	4	6
9.Rendszeresség	5	5	Igényesség önmagam.	4	6
10.Emberszeretet	5	5			

T T K

B T K

Kérdések
számaVálaszok
száma %-banVálaszok
száma %-ban

Előfordultak még:
igazságosság, felelősségérzet
lelkiismeretesség, hatni tudok
a gyerekre, új iránti vágy
bizalom az ifjúságban,
pályaszeretet,

Nevelés szeretete, segítőkész-
ség, igazságosság, pályasze-
retet, lelkiismeretesség,
szigorúság, lelkesedés

Nem válaszoltl 21 20
Nem értékelhető 8 7,5
29 27,5

- 14/ Milyen tulajdonságok kialakítására kell még leginkább törekednie, hogy a választott pályán jól megállhassa a helyét?

A válaszok gyakorisági sorrendben

1. Türelem	28	26,5		27	41
2. Szakmai ism.	25	23,5		13	19,5
3. Kifejezőkészség.	15	14,5	Magabiztosság	10	15
4. Kitartás, akar.e.	9	8,5	Kifejezőkészség.	9	13,5
5. Magabiztosság	8	7,5	Határozottság	7	10,5
6. Emberismeret	6	5,5	Kitartás, akarat.	3	4,5
7. Objektivitás	5	5			
8. Határozottság	5	5			
9. Ált. műveltség	4	4			
10. Rendszeresség	4	4			

Előfordult még:

jó beszéd-készség, pedagógiai
ismeret, önállóság, közvetlenség
összintesség, szervezőkészség,
bátorság, következetesség
gyermekismeret, felelősség-
tudat, szorgalom, szigor

ált. műveltség, közvetlenség,
igazságosság, felelősségtudat,
szorgalom, megértés, segítők-
ség, lelkesedés

Nem válaszoltl 14 13,5
Nem értékelhető 5 4,5
Összesen: 19 18

8 12
3 4,5
11 16,5

- 15/ Hogyan kívánja a jó pedagógus tulajdonságait önmagában kialakítani, képességeit fejleszteni?

Az elsőként választott lehetőségek gyakorisági sorrendben

T T K

B T K

Kérdések
száma

Válaszok
száma %-ban

Válaszok
száma %-ban

1.Általános művelt.	35	33		21	32
2.Előadásokra járás	31	29,5		18	27
3.Szakirodalom	14	13,5	Gyerekekkel fogl.	13	19
4.Gyerekekkel fogl.	13	12,5	Szakirodalom	6	9
5.Ped.irodalom olv.	7	6,9	Diákkör	4	7
6.Idegen nyelv	2	2		2	3
7.Sportolás	1	1	Ped.irodalom	1	1,5
8.			Egyéb	1	1,5

Az első három helyen választott lehetőségek összege gyakorisági sorrendben

1.Általános művelt.	84	28		52	30
2.Szakirodalom	53	17,5	Gyerekekkel fogl.	44	23
3.Előadásra járás	50	16,5	Szakirodalom	28	15
4.Gyerekekkel fogl.	45	15	Előadásra járás	25	13
5.Pedagógiai irodalom	37	12	Diákkör	17	9
6.Idegen nyelv	14	4,5	Pedag.irodalom	9	5
7.Diákkör	11	3,5	Idegen nyelv	8	4
8.Sportolás	9	3	Egyéb	3	1

100 % = 303

100 % = 187

Az első tíz helyen választott lehetőségek összege gyakorisági sorrendben

1.Általános művelt.	84	Gyerekekkel fogl.	57
2.Gyerekekkel fogl.	76	Általános művelt.	55
3.Szakirodalom	71		41
4.Előadásokra járás	62	Diákkör	37
5.Ped.irodalom	62	Előadásokra járás	33
6.Idegen nyelv	36	Ped.irodalom	28
7.Sportolás	33	Idegen nyelv	19
8.Diákkör	31	Sportolás	14
9.Egyéb	3		3

16/ Milyen segítséget vár az egyetemről pedagógus egyéniségének kialakításához?

Az elsőként választott lehetőségek gyakorisági sorrendben

1.Előadások	40	38		21	32
2.Iskolai munka	39	37		10	15
3.Oktatókkal viták	11	10,5	Egyéb	9	13,5
4.Tudományos munka	6	5,5	Jó felszerelés	3	4,5
5.Jó felszerelés	5	4,5	Oktatókkal viták	3	4,5
6.Egyéb	2	2	Tudományos munka	1	1,5

T T K

B T K

Kérdések
számaVálaszok
száma %-banVálaszok
száma %-banAz első három helyen választott lehetőségek összege gyakori-
sági sorrendben

1. Iskolai munka	90	33	Előadások	41	29,5
2. Előadások	68	25	Iskolai munka	26	26
3. Jó felszerelés	47	17		26	18,5
4. Oktatókkal viták	41	15		24	17,5
5. Tudományos munka	23	8,5	Egyéb	10	7
6. Egyéb	4	1,5	Tudományos munka	2	1,5

100 % = 273

100 % = 139

Az első tíz helyen választott lehetőségek összege gyakori-
sági sorrendben

1. Iskolai munk	97	Előadás	45
2. Előadás	74	Iskolai munka	39
3. Oktatókkal viták	64	Jó felszerelés	31
4. Jó felszerelés	63	Oktatókkal viták	28
5. Tudományos munka	39		13
6. Egyéb	4		11

- 17/ A jó pedagógus tulajdonságainak önmagában történő kialakításában milyen nehézségek, hibák leküzdésére kell leginkább törekenie?

A válaszok gyakorisági sorrendben

1. Türelmetlenség	17	16		22	33,5
2. Gátlásosság	12	11,5		8	12
3. Rossz stílus	11	10,5	Határozatlanság	6	9
4. Kitartás hiánya	5	5	Lustaság	4	6
5. Szakbarbárság	4	4	Igazságtalanság	3	4,5
6. Kiegyensúlyozatlanság	4	4			
7. Szakismeretek hiánya	3	3			
8. Figyelmetlenség	3	3			
9. Merevség	3	3			
10. Kicsinyesség	3	3			

Előfordult még:

szórakozottság, igazságtalanság, határozatlanság, zárkózottság, rossz időbeosztás, lustaság

Rossz stílus, szaktudás hiánya, kitartás hiánya, figyelmetlenség, kiegyensúlyozatlanság, rossz időbeosztás, rutinmunka

Nem válaszolt 41 39

12 18

T T K

B T K

Kérdések
számaVálaszok
száma %-banVálaszok
száma %-ban

18/ Mi a véleménye, az egyetemen megtanulható-e a pedagógiai munka?

A válaszok gyakorisági sorrendben

1.Csak az elmélet	87	27,5		28	28
2.Csak akinek tehetsége van	68	21	Csak a szakmai ism.	24	24
3.A tanároktól függ	64	20	Csak akinek tehets.	14	14
4.A hatásoktól függ	46	14,5		13	13
5.Csak a szakmai ism.	45	14	A tanároktól függ	10	10
6.Egyéb	4	1		5	5
Nem válaszolt	2	0,5		5	5

19/ Ön szerint mivel vihat ki a pedagógus tekintélyt magának?

A válaszok gyakorisági sorrendben

1.Biztos tudás	60	57		48	73
2.Igazságosság	24	23	Emberség	21	30,5
3.Közvetlenség	22	21		16	24
4.Példamutatás	20	19	Szigorúság	12	18
5.Megértés	13	12,5	Jó előadás	9	13,5
6.Széles látókör	11	10,5	Igazságosság	8	12
7.Szigorúság	11	10,5	Megértés	7	10,5
8.Öszintesség	8	7,5	Széles látókör	6	9
9.Határozottság	8	7,5	Példamutatás	5	7,5
10.Jó előadás	7	6,5	Szeretet	5	7,5
11.Következetesség	6	5,5	Jó megjelenés	4	6
12.Emberség	6	5,5			
13.Szeretet	6	5,5			

Előfordult még:

Szerénység, gyors felfogás, a szak szeretete, pontos munka bizalom,

Öszintesség, határozottság, türelem, gyors felfogás, a szak szeretete, pontos munka

Nem válaszolt 10 9,5 28 3

20/ Mi a véleménye, a pedagógus hivatásra "születni kell-e"?

Nem	55	52,5	Is-is	23	34
Igen	17	16	Nem	20	30
Is-is	12	11,5	Igen	16	24
Nem válaszolt	19	18		4	6

T T K

B T K

Kérdések száma	Válaszok száma	%-ban	Válaszok száma	%-ban
21/	Mi a véleménye, az egyetemi képzés alakíthatja-e az Ön hivatás- tudatát?			
Növelheti	62	59	38	57,5
Nem	28	26,5	14	21
Csökkentheti	9	8,5	3	4,5
Nem válaszolt	5	4,5	8	12

22/ Mi a véleménye, az egyetemi képzésben mi lesz leginkább hatás-
sal a hivatástudatára?

Az elsőként választott lehetőségek gyakorisági sorrendben

1.Szakmai ism.	34	31,5	22	33,5
2.Emberi kap.társ	20	19	13	19,5
3.Közösségi élet	15	14,5	12	18
4.Szakmai gyak.	14	13,5	7	10,5
5.Kapcs.tanáraival	14	13,5	6	9
6.Egyéb	1	1	3	4,5
7.			2	3
8.			1	1,5

Az első három helyen választott lehetőségek összege gyakorisági
sorrendben

1.Szakmai ism.	63	23	Kapcs.társaival	41	24,5
2.Emberi kap.társ	61	22,5	Szakmai ismeret	37	22
3.Kapcs.tanáraiv.	50	18,5		35	21
4.Közösségi élet	45	16,5		24	14
5.Szakmai gyak.	23	8,5		18	11
6.Kollégiumi él.	16	6		4	2,5
7.KISZ munka	5	2		3	2
8.Szakedolgozat	4	1,5	Egyéb	3	2
9.Kollégiumi m.	3	1	Szakedolgozat	2	1
10.Egyéb	1	0,5			

100 % = 271

100 % = 167

Az első tíz helyen választott lehetőségek összege gyakorisági
sorrendben

1.Szakmai ism.	78	50
2.Kap.társai	71	47
3.Közösségi élet	71	42
4.Kap.tanárai	65	39
5.Szakmai gyak.	54	32
6.Kollégiumi élet	43	12
7.KISZ munka	40	10
8.Szakedolgozat	28	7
9.Kollégiumi él.	21	6
10.Egyéb	1	4



1. Hány testvéred van?
2. Szoktál-e otthon tanulni?
3. Ha igen, segitenek-e szüled?
4. Segítesz-e otthon? a/ rendszeresen
 b/ néha
 c/ nem
5. Segítetek-e barátaiddal egymásnak az iskolában /tanulásban/
vagy inkább jobban szeretsz egyedül boldogulni?
6. Mesélsz-e otthon szüleidnek az iskoláról? a/ rendszeresen
 b/ néha
 c/ nem
7. Iskolán kívül, szabad idődben játszol-e valakivel, vagy
inkább magad szeretsz lenni?
8. Kik a legjobb barátaid /barátod/ az osztályban?
9. Kikkel szeretsz még játszani az osztályból?
10. Van-e valaki az osztályban, akivel nem szívesen játszol?
Miért?
11. Ha barátokat hívhatnál a születésnapodra kiket hívnál meg?
12. Szívesen ebédelsz-e az iskolában, vagy inkább hazamennél
ebédelni?
13. Mit gondolsz, amit az iskolában tanulsz, arra szükséged van-e
az iskolán kívül?
14. Van-e valami, amire szerinted egyáltalán nem lesz szükséged
az iskolán kívül?
15. Ha választhatnál, hogy akarsz-e iskolába járni vagy sem,
mit választanál? Miért?
16. Van-e egyáltalán szükség bármilyen büntetésre?
17. Szerinted milyen fajta büntetést kellene alkalmazni az is-
kolában?
18. Mit szeretsz jobban, ha egy, vagy ha több tanár tanít?

T a r t a l o m

	oldal
Dr. Ágoston György: Ajánlás	3
Csapó B.-Herr M.- Kormos K.- Pap L.- Böhm J.- Dombi A.- Hajdók I.- Kovács S.- Nagy A.- Szekeres Zs.: A tanárjelöltek pályaválasztásá- ról	5
Dely Ildikó: Az angol és a magyar általánosan képző iskola összehasonlításá- ról	27
Tanács Erzsébet: A tanulók helyzete az iskola- otthonban	65
OTD-n bemutatott dolgozatok jegyzéke	83
Függelék	85

